فهـــرس

أحمـــد الحضرمـــي

مفاهيم في التربية الاشتراكية

من المؤكد ان موضوع التربية الاشتراكية لم يحظ بالاهتمام اللازم والعناية الضرورية من طرف جمهور المربين ، سواء فى البلاد الغربية أو البلاد العربية على السواء .

لقد انصبت عناية الباحثين على مختلف مجالات التربيـــة والتعليم ، وتناولوها بالبحث والدراسة ، وقليلون هم الذيـــن خاضوا مجال التربية الاشتراكية ، بل حتى أولئك الذين تناولوا هذا الموضوع ، تناولوه من وجهة مشاربهم الفكرية وميولاتهـــم السياسية .

ومن خلال ما كتب وعلى الرغم من القاسم المشترك الذى يربط بين جل من كتب ، فى الموضوع ، سواء أكانوا روادا أو محدثين ، لمسنا انه من العسير الوقوف على نظرية تربويـــة اشتراكية متكاملة الجوانب ، مترابطة الحلقات ، يجمع بيـــن اجزائها خيط هاد وموجه .

ومحاولتنا هذه ترمى الى جمع بعض الافكار والاراء فـــى الموضوع ، والتنسيق بين اجزائها والتاليف بين شتاتها قصـــد

تمكين القارىء من القاء نظرة موجزة ومركزة على بعض الاصول التى تعد حجر الزاوية فى اقامة نظرية اشتراكية تربوية .

* * *

عرف النصف الثانى من القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين تغيرات اقتصادية عميقة تمخض عنها صراع اجتماعى عنيف غير بعض معالم الحياة ووضع تساؤلات عن قيمة كل ما يحيط بالانسان من مؤسسات وانظمة . وفى خضم هذه الاحداث والتساؤلات ، لم يعد ممكنا للفكر التربوى البقاء فى معزل عن ما يحيط به ويروج حوله . فاصبحت الحاجة ماسة الى اعادة النظر فى مبادىء واهداف التربية والتعليم السائدة ، ونبذ الفكر القائل بنقل التراث الاجتماعى والحضارى نقلا جامدا ميتا ، والوقوف فى وجه كل محاولة ترمى الى استخدام المدرسة اداة لتكريس الوضع السياسى القائم ودعمه اما عن طريق ابقاء التعليم مقصورا على طبقة معينة متميزة ، واما عن طريق تلقين ثقافة ترتكز أساسا على احترام المؤسسات القائمة وطاعة النظام القائم طاعة عمياء لا تقبل نقدا ولا جدلا .

فى غمرة هذا المخاض الاجتماعى والفكرى ، كان طبيعيا أن يتساءل المفكرون الاشتراكيون عن غايات واهداف التربية والتعليم ، ومحتوى البرامج المقررة ، والمناهج المطبقة ، والخلفيات المحركة للفكر التربوى السائد ، ووضعية المدرسة كمؤسسة اجتماعية ودورها فى بناء المجتمع .

وطبيعى أن ينشأ فى مثل هذه الظروف الاجتماعية والاقتصادية الحافلة بالاحداث مفهوم تربوى عند بعض المفكرين الاشتراكيين ، او على الاقل أن تنشأ لديهم بعض الافكار والاراء

التى يرون فيها وسيلة من وسائل فتح آفاق جديدة فى مجـال التربية والتعليم ، هذا المجال الذى بقى وقفا على أبناء الطبقة الحاكمة التى سعت بكل ما ملكت الى ترك أبناء الكادحين فـى ظلمات الجهالة ، أو امداد بعضهم ، وفى أحسن الظـروف ، بالقدر اللازم لضمان سير الانتاج وزيادته ، ولتجعل منهم خداما مطيعين وعمالا حذقا (لينين) ، ذلك أن التعليم فى رأيها يزيـل الغشاوة عن أعين العمال ويثير روح القلق والاضطراب كمـا يقـول انجلـز .

وفى غمرة هذا المخاض كان بديهيا ان يتساءل المفكرون الاشتراكيون عن غايات وأهداف التعليم ، وأن يدركوا أن وظيفة التربية لم تعد تنحصر فى تهيء الطفل وتنشئته لمسايرة الانظمة القائمة بتلقينه معلومات ومعارف تعمل على ادماجه بكيفيـة لا شعورية ، وانما أصبحت الحاجة تدعو الى مساعدته لكـى يعيش فى عالم سريع التقلب ، وتمكينه من أدوات الخلق والابتكار، خلق المستقبل وابتكار نمط جديد من الحضارة الملائمة المتجددة دومـا (1) .

وجاءت الاراء والتصورات الاولى رهصا فى بناء الفكـر التربوى الاشتراكى ، واخذت أصوات بعض المفكرين تتعالـى من حين لاخر . فنـادى ماركس وانجلـز فى بيانهمـا 1848 بمجانية التعليم لجميع الاطفال وأكدا بصفة خاصة على ضرورة ربط التربية بالانتاج المادى ، وانطلق لينين وبلونسكى وشولتز (فى مرحلته الفكرية الاولى) ومكارنكو وغيرهم ، فاكدوا ــ كل حسب اجتهاده والظروف المحيطة به ــ على مبدأ ربط التربية والتعليم بالعمل الانتاجى ،واضعين السؤال الكبير : التربية اختيار أم حياد ؟

ونحن فى معالجتنا لهذا الموضوع، سنقتصر على هذين الميدانين : ربط التربية والتعليم بالعمل الانتاجى ، والتربية بين السياسة و « الحياد » باعتبارهما ركنين فى التربية الاشتراكية مع العلم أننا سنكون مضطرين الى بعض الاستطرادات لنلم بالموضوع ونوفيه حقه .

1 — ربط التربية والتعليم بالعمل الانتاجى .

ان العمل أساس كيان الانسان ووجوده ، وبواسطته « يحقق الانسان نفسه » على حد تعبير هيجل — لكن العمل يختلف مدلولا من مجتمع الى مجتمع . فاذا كان فى المجتمع الطبقى وسيلة استغلال واستلاب ، فانه فى المجتمع الاشتراكى القوة المحركة التى بواسطتها يسمو الانسان ليبلغ ويحقق انسانيته . ومن هذا المنطلق ، يقوم العمل الانتاجى بدور خطير فى العملية التربوية ، ولا يجوز فصله عنها .

عند الاشتراكيين الطوباويين .

اذا كان كل مفهوم تربوى ينشأ من الظروف الاجتماعية والاقتصادية المحيطة بالفرد ، فان الاشتراكيين الطوباويين رأوا ما عليه أبناء الفقراء من بطالة ورذائل اجتماعية ، فأرادوا تصحيح الاوضاع بتجريد المدرسة من طابعها التقليدى المعتمد على تلقين المعلومات المجردة ، ونادوا بادخال برامج صناعية يلتحم فيها الفكر بالعمل ويجد فيها أبناء الكادحين ميدانا للتكوين والتأهيل حتى لا يبقوا عرضة للبطالة واستغلال المستغلين . فأكدوا على الجانب التطبيقى والتربوى وأبرزوا أهميته الاجتماعية ودعوا الى اقامة المدرسة المهنية التى تأخذ بعين الاعتبار أن العمل اليدوى وسيلة من وسائل التأهيل والتكوين.

من هذا المنطلق اعتبر روبير اووين R. OWEN (1771 — 1858) المدارس الصناعية ، أو بعبارة اشمل ، ادخال التعليم الصناعى الى المدرسة وسيلة لانقاذ ابناء الطبقة العاملة وأداة لتاهيلهم تاهيلا كفيلا باحلالهم المكانة الاجتماعية اللائقة بهم .

ان مصدر كل الرذائل الضارية اطنابها فى المجتمع ، حسب رأى أووين ، راجع الى الجهل المتفشى بين أبناء الشعب ، و « يمكن لافراد كل مجتمع أن يسلموا تدريجيا من البطالة والفاقة ويبتعدوا عن ارتكاب الجرائم دون اللجوء الى وسائل الجزر والعقاب . أن هذه الافات وليدة الضلال السائد فى أنظمة العالم ، انها نتائج الجهل . وكل شعب يعامل طبق مقتضيات العقل ، لابد من أن تسير تصرفاته وفق القوانين العقلية . فليمنح الافراد الذين هذه سيرتهم شغلا نافعا وشريفا، انهم حتما سيفضلونه على كل نشاط حقير وضار . ان كل حكومة سارت على هذا النهج تجنى فوائد لا تحصى ولا تعد. وهذا أمر سهل التحقيق والانجاز » .

وأدرك اووين ما للتعليم المتنوع الفنون من اهمية ، فاكد على وجوب استمراره طوال الثلاثيين سنة الاولى من حياه كل فرد. وقسم مدة التكوين الى فترات تمتد كل واحدة خمس سنوات ، وخطط لكل فترة ما يناسبها من تكوين وتاهيل .

وتنقسم مراحل التعليم عند هذا المفكر الى مرحلتين : مرحلة روض الاطفال التى تمتد حتى السنة السادسة بحيث تتفرغ الامهات الى العمل وتكوين اطفالهن فى مأمن من الافات الاجتماعية والعادات السيئة ، ومرحلة المدرسة الابتدائية التى يتلقى فيها الاطفال المعلومات الاولية لتكوينهم العام كالقراءة والكتابة والحساب والعلوم الطبيعية والتربية البدنية ، وهى مواد تلقن على شكل تمارين وحركات عسكرية ، كما يشاركون

فى انجاز بعض الاعمال البيتية وغيرها . وابتداء من السنة الثانية عشرة يلج الطفل عالم الانتاج ويشارك مشاركة نشيطـــه فى المصنع او غيره من قطاعات العمل . ويفتح لهذه الطائفـــة من ابناء الشعب ابواب التثقيف المستمر حتى يتمكنوا من تدارك ما فاتهم من تعليم والكرع من مناهل المعرفة .

ولم يترك اووين أفكاره منحصرة فى مجال النظرية بــــل تجاوزه الى ميدان التطبيق والممارسة . فاقام مؤسسة تعليمية فى قلب مصنعه بانجلترا ، وقرن بذلك القول بالفعل .

انه كان يعتقد ان التربية اذا ما قرنت بالعمل الانتاجى ساعدت على تحرير الانسان ونشر الرخاء بين أبناء الامـــــة الواحدة . انه كان ، على حد تعبير ماركس ، يريد « بلـــــوغ هدفه بالوسائل السلمية ويفتح الطريق أمام انجيله الجديـــد بقـــوة المثال » . انه كان يريد تغيير العالم عن طريق قـــــوة المثال والموعظة الحسنة العمليـــة .

وبلح شارل فوريى (1772 — 1837) Ch. Fourier

من جهته على تشغيل الاطفال فى المصنع فى سن مبكرة حتـــى يتشبوا على حب العمل ، لان « الهدف من التربية فى المجتمـــع الجديد يكمن فى تنمية كفايات الطفـــل الثقافيـــة والجسمانيـــة وربطها بالعمل الانتاجى » حسب قوله ، كما أن التربية عنده لا تكتمل وتتخذ معناها الصحيح الا اذا وافقت « طبيعـــة » الانسان وتوافقت مع الطبيعة نفسها ، وشملت « كل أعضاء الجسم ومست كل مجالات الفكـــر » (2) .

واذا كان الاشتراكيون الطوباويون يعتقدون ان التربية هى الاداة الفعالة فى تغيير بنية المجتمـــع وابعاد الانســــان والانسانية عن الانزلاق نحو مستقبل مشحون بالرذائل ، فـــان

الامر بالنسبة لماركس يختلف كل الاختلاف اذ لايمكن تغيير بنية المجتمع والعلاقات السائدة فيه الا عن طريق الصراع الطبقي والعنف الثوري .

اذا كانت هذه هي آراء الطوباويين في موضوع مبدأ ربط التربية بالعمل فان هذا المبدأ التربوي سيتخذ كل مدلوله عند ماركس وشولتز وبلونسكي .

عند ماركس .

وينحدر مبدأ التربية بالعمل الانتاجي او ربط المدرسة بالمصنع من المبدأ المعروف والقائل بربط العمل الفكري بالعمل اليدوي والقضاء على الفصل الوهمي والمتعمد القائم بينهما ، اذ يعتبر هذا الفصل نتيجة للتقسيم القائم في الصناعة الرأسمالية، كما يعتبر ظاهرة للاستغلال الاقتصادي مع الحط من قيمة العمل اليدوي بوصفه مجال نشاط الانسان المستغل (بالفتح) .

ويعني التقسيم الالي القائم في الصناعة الرأسمالية تقسيم المجتمع الى طبقتين متميزتين طبقة العمال اليدويين وطبقة المفكرين ، واقامة حاجز واق بين الصنفين يبقى معه العامل اليدوي بعيداً عن منابع المعرفة والاتصال الفكري ، ويتقوقع من جراء ذلك العامل الفكري في فكره ويشل عن كل تأثير وعمل ايجابي في الواقع الخارجي (3) .

ان الفكر البورجوازي التقليدي يتميز بالانفصال الموجود بين الفكر والعمل ، بين الحلم والحقيقة ، بين المجرد والملموس ... فهو بكل تأكيد لا يستطيع تجاوز هذا التناقض ولا يستطيع السعي ثقافيا وسياسيا الى تغيير أسبابه وأصوله الاقتصادية والاجتماعية . بل ان الطبقة البورجوازية المهيمنة تفرض نفسها وتفرض ايديولوجيتها ساعية وراء ذلك تزوير الحاضر والماضي

وخدمة النظام الراسمالى . فهى فى سعيها هذا تحاول ما وسعتها المحاولة ، افراغ التاريخ من مادته وطاقته الحيوية: طاقة العمل ، وفصل الفكر والثقافة عن الواقع اليومى المعاش . (4)

ويطلق على مبدأ ربط التربية والتعليم بالعمل الانتاجى فى مجال التربية ((التربية متنوعة الفنون Education polytechnique اى التربية التى ترمى الى خلق انسان قادر على تحطيم علاقات الانتاج السائد ، الى خلق انسان متحرر من كل أشكال الاستلاب ، انسان يحقق ماهيته الانسانية فى العمل بالعمل . وعلى هذا الاساس يتم أعداد المواطن ذى التكوين الشمولى الصحيح ، شريطة توفير جو تربوى مناسب ومناخ بيداغوجى سليم ، يتلقى فيه المتعلم معلومات عن التكنولوجيا ويتدرب على مختلف ادوات وأساليب الانتاج . فبدون تنوع فى التربية لايمكن الحصول على تنوع فى التكوين ولا استعداد لمزاولة أنشطة متنوعة مختلفة .

ويكتسى مبدأ ربط التعليم بالعمل الانتاجى أهمية بالغة فى وضع كل نظرية تربوية اشتراكية ، بل انه اطروحة ترمى الى اقامة بيداغوجية العمل المنتج ذى الدلالة الاقتصادية ، ونسف اسس المدرسة التقليدية المعتمدة على حفظ المعلومات عن ظهر قلب ، وتشييد مدرسة تحطم فى عقرها الحواجز القائمة بين الفكر والعمل ويلتحم فى جنباتها العمل اليدوى بالنشاط الفكرى ، ويتخرج منها الفرد بتكوين يستطيع ان أن يواجه به كل معطيات العرض والطلب فى سوق الشغل ، او بعبارة ادق ، أن يزود بقدرات ثقافية ومهنية تؤهله لمواجهة متطلبات أشكال الحياة والعمل التى تفرض نفسها عليه ،

بالاضافة الى خلق وتطوير اساليب جديدة للانتاج يتفاعل مع تغيراتها المتلاحقة .

انها بحق ثورة بيداغوجية ، بيداغوجية العمل ، ذات المحتوى الاقتصادى والانسانى التى ستقوم عليها تربية الانسان الاشتراكى فى جو من العمل الانتاجى التطبيقى .

عند شولتز .

فى مطلع القرن العشرين ، ازداد اهتمام المربين والاحزاب الاشتراكية بشؤون التربية والتعليم . فتشكلت لجان داخل الهيئات لتحديد وجهات النظر ووضع مشاريع فى الموضوع .

والذى يهمنا نحن هو نظريات وافكار أحد منظرى الحزب الاجتماعى الديمقراطى الالمانى الذى اسندت اليه شؤون التربية داخل هيئته . ونعنى به المفكر التربوى سولتز Shultz (1872 - 1932).

وابعادا لكل لبس ، تجدر الاشارة الى أن شولتز كان اول حياته ماركسيا مدافعا عن الخط الماركسى داخل حزبه . الا أن موقفه السياسى والفكرى سرعان ماتغير وأصبح يمت بالردة . كما يجب التاكيد على أنه وضع نظريته التربوية الاشتراكية فى المرحلة الاولى من حياته الفكرية ، وبالتالى انها تستمد أسسها من الماركسية التى لا تشوبها شائبة انراحفية.

اغتنم شولتز فرصة انعقاد مؤتمر الحزب ليقوم هو ورفيق له بوضع نظرية تربوية عرفت باطروحات التربية الشعبية ، ودونها فيها بعد فى مؤلفه المعروف : الحزب الاجتماعى الديموقراطى واصلاح التعليم (1911) — وتناولت اطروحاته من بين ما تناولت موضوع تعميم التعليم وتوحيد المدرسة ، والقضاء على التربية الطبقية السائدة ، واقامة المدرسة اللائكية على أسس العمل الاجتماعى .

وفيما يتعلق بالمبدأ الاخير ، فان شولتز يعتبره دعامة من دعائم الحياة الاجتماعية ، وحجر الزاوية في كل تربية وتأهيل . وفي ذلك يقول : «ان الامر يتعلق بدعامة جديدة يرتكز عليها العمل داخل المدرسة ، وتوجيه جديد للعمل المدرسي ، توجيه يستجيب لمتطلبات العمل بصفته مبدءا يحدد مفهوم ومحتوى التعليم» .

فالعمل اذن هو محور التربية ومحركها ، وبدونه تبقى اداة جوفاء تفقد علاقتها بالانتاج وتبعد الفرد عن النظرة الشمولية الشاملة ، لان «كل قطاعات العمل مهما تجزأت وتنوعت ، تصب في وحدة واحدة» . وطبيعي ان هذه النظرة الشمولية «لايحصل عليها الا في المدرسة التي يهيمن فيها مبدأ العمل على كل سياساتها وتخطيطاتها التأهيلية» ، وعمت المجتمع تربية «تمكن الفرد من ادراك سير نظام الانتاج في ابعاده الاجتماعية والعلمية ومكوناته الداخلية والخارجية» .

ويستفاد مما سبق ان شولتز سار على النهج الماركسي باتخاذه العمل اساس كل ثقافة ودعامة كل نظرية تربوية علمية . ومن هذا المنطلق يؤكد شولتز قائلا : «انه (العمل) ينتزع الانسانية من الجهالة ويوجهها نحو الحضارة ، ويوطد اركان الثقافة ويحفز على نماء الانسانية في المستقبل» .

عند بلونسكي .

يعتبر بلونسكي Blonsky (1884 — 1941) قطبا من أقطاب التربية في الاتحاد السوفييتي ، وأول من عمل على تحقيق المدرسة متنوعة الفنون .

اراد بلونسكي لاقامة مشروعه التربوي أن يعد الفرد اعدادا علميا يستجيب لمعطيات العصر ويؤهل لتحمل مسؤوليات

المستقبل ، لا أن يربى تلك التربية السائدة فى النظام الرأسمالى والتى يزعم اصحابها أنها «تربية بالعمل». فمثل هذه التربية فى رأيه لاتعدو أن تكون مدارس مهنية تقليدية تمثل نظام الجماعات الحرفية .

والتربية الصناعية عند بلونسكى تربية متنوعة غير مقتصرة على نوع واحد من النشاط الاجتماعى . وهى تربية ممكنة نظرا لتطور الصناعة وتقدم الالة . والتكوين عنده لا يعنى ان يقـوم الانسان بوظيفة تعتمد على تكرار حركات آلية ،وانما أن يدرك تركيب الإلة وارتباط أجزائها وسر حركاتها . وبهذه الطريقة يصل الى كنه التقنية الصناعية وجوهرها ، والى الجانب التطبيقـى من العلوم الطبيعية والفيزيائية . فمن العمل الصناعى وفهمه وادراكه على المستوى الثقافى يحصل المرء على التكوين المتنوع السابق الذكر .

ان عملية التكوين تنطلق اذن من تعلم استخدام الإلة وفكها وتركيبها واكتساب منهجية العمل للوصول فى نهاية المطاف الى التحكم والهيمنة على الطبعية والاقتصاد والمجتمع عن طريـق العلم والمعـرفـة .

ان هذا المفهوم العلمى للعمل يربط المعرفة بالتطبيـق ، والفكر بالممارسة . فهو تعبير عن عملية واحدة تسقط فيهـا الحواجز والفواصل القائمة بين العمل الذهنى واليدوى ، وتسمو بالانسان وتعيد له مكانته واعتباره ، اى تعيد للانسان انسانيته .

وربما يتبادر الى ذهن البعض أن العمل المصنعى قد يرهق الناشىء ويعرقل نمو قدراته الثقافية . فى هذا الصدد ، يؤكد بلونسكى على ضرورة الاخذ بعين الاعتبار التوازن بين مستوى العمل ونمو الطفل .

وانطلاقا من أن الانسان اجتماعى بطبعه ، يصبح المزج بين التكوين المهنى والعمل الجماعى أمرا ضروريا ، والا فقد العمل مزاياه الانسانية والاجتماعية . فالبيئة تفرض على الانسان أن يعمل مع الاخرين ويشاركهم فى كل نشاط ليتمكن بالتالى من خلق مجتمع تسوده العلاقات الثقافية والاقتصادية المشتركة . ومن هنا «فالتربية بالعمل تشترط العمل الجماعى» يقول بلونسكى ، والعمل الجماعى يتركز بدوره على التقسيم التقنى للعمل . وبهذا المعنى تكون المدرسة «جماعة أطفال» يعملون طبقا لمتطلبات التنظيم الصناعى لان العمل الجماعى يفرض على الخاص أن يندمج فى العام . انها فى نهاية الامر مدرسة التربية الاجتماعية .

بقى ان نشير الى أن عملية التكوين عند بلونسكى ترتبط ارتباطا وثيقا بالاقتصاد وترتكز ارتكازا قويا على العمل النافع اجتماعيا باعتباره المحرك للوعى الاجتماعى .

ولتكتمل الصورة وندرك الابعاد التى ترمى اليها المدرسة عند هذا المربى ، فلا باس من ان نتعرف على التخطيط والمراحل التى حددها لها :

1 — روض الاطفـــــال .

انه المرحلة الاولى التى يكون فيها نشاط الطفل عبارة عن تقليد نشاط البالغين ، لكنه تقليد يفيض حيوية ونشاطا ولا يخضع لبرامج محددة ثابتة . أما دور المعلم فتنحصر فى السهر على أن تكون أنشطة الاطفال «أنشطة طبيعية» مختارة ومنسقة تشمل مجال الصناعة والشغل كاقامة مصنع وبناء محطة ، باعتبار الصناعة تشكل وسطا طبيعيا لابناء العمال . وتستمد هــذه المحاور التربوية التى تدور حولها الانشطة من صميم الحيــاة

حتى يتسنى للطفل أن يهيا منذ نشاته الاولى للعمل فى المصنع وتنمى استعداداته وتصقل تحضيرا للمهام المستقبلية .

ب ـ المدرسة الابدائية .

لاتعتبر هذه المؤسسة مدرسة بالمعنى المعروف والمتداول وانما هى عبارة عن ((جماعة)) او مجتمع صغير يعيش فيه الاطفال المتراوحة اعمارهم مابين الثامنةلا والثالثة عشرة ، ويباشرون كل الاعمال التى تاخذ باهتمامهم وتتناسب وأعمارهم. فهم يعيشون وكانهم فى بيوتهم يتناولون الالات والادوات المنزلية ويحاولون فهم استخدامها واكتشاف فوائدها . ومثل هذه الانشطة تمد الطفل بمعلومات عن الطبيعة وتمكنه من لمس القضايا المتصلة بنمو الحضارة الاجتماعية وتقدمها .

ويؤكد بلونسكى بصفة خاصة على ابعاد التقاليد السائدة فى المدرسة التقليدية ويرفضها رفضا مطلقا . ويمكن تلخص تلك التقاليد المبعدة فى :

ـ تحديد حصص الدروس تحديدا مسبقا ونهائيا .

ـ المواد التعليمية التى تقوم مقام الواقع الحى فى الحياة الاجتماعية .

ـ التركيز المبالغ فيه على الجانب الثقافى بدل النشاط اليدوى.

ـ التربية السلطوية التى يصبح فيها المعلم حارس امن ونظام .

ـ ابقاء التلاميذ جالسين لا يتحركون الا باذن معلمهم .

ـــ عدم الثقة فى الطفل التى تتميز بها المدرسة فى النظام الرأسمالى .

وهكذا ، نجد أن مثل هذه المدرسة تلتحم بالواقع التحاما قويا ، وتستمد موضوعاتها من صلب الحياة ... بحيث يمر الطفل طوال الخمس سنوات التى يقضيها فى ((الجماعة)) من مختلف اوجه النشاطات المألوفة ويتهيأ ليصبح ((عاملا صناعيا)) ويكون قد ((عاش كل مراحل الحياة الاجتماعية وتعرف على كل من الاسرة والمدرسة والتعاونية وتفاعل معها ، وملك الرسائل التى تمكنه من ادراك البنية الاقتصادية للمجتمع وقاعدتها التقنية ، أى العمل الانتاجى فى الوقت الراهن ، والعمل المنزلى والحرف المنزلية والحرف اليدوية)) .

انها مجموعة من الخبرات والمعلومات تهىء الطفل للمستقبل ليزاول نشاطها انتاجيا ويكون عضوا نافعا .

ج ـــ المدرسة الثانوية .

اذا استمدت المدرسة الثانوية عند بلونسكى بعض خطوطها الكبرى من فلسفة روسو التربوية ، فان المدرسة الثانوية تعتمد اعتمادا كليا على المبدأ الماركسى القائل بربط التربية بالانتاج المادى .

لم يعد الامر يتعلق فى هذا المستوى بتهىء التلميذ واعداده وانما بتكوينه تكوينا مباشرا فى مدرسة العمل ، أى فى المصنع نفسه حيث يحتك بالتقنية وعلوم الطبيعة والحياة الاجتماعية . ((ففى المصنع الذى يعتبر فى نفس الوقت مدرسة ، يتلقى العامل المكون علميا تربيته)) انه بحق ((المكان الذى تلتقى فيه اكبر انتصارات العقل الانسانى على الطبيعة)) .

ومن خلال تعرفه على الجغرافية العامة والاقتصادية يدرك الشاب أن كل تبادل للسلع تبادلا خاضعا لتخطيط علمي يعتمد على معرفة البنية الاقتصادية للوطن والعالم ، ومن خلال تكوينه الصناعى يتعرف على مختلف فروع الفيزياء بحكم ارتباطها الوثيق بالميكانيكا والالات التى يستعملها ، وعلى الكيمياء لاتصالها بالتكنولوجيا ، وعلى الرياضيات ((لانه لا توجد تقنية بدون رياضيات . ويقترح بلونسكى التكوين الرياضى سلوك السبيل التالى : الميكانيكا العامة — السينماتيك النظرية — الرياضيات الحديثة ، وهى فروع علمية لا تدرس بكيفية مجزأة ولا منفصلة. وتنطلق البيولوجيا هى الاخرى من التقنية بحيث تدرس الامراض الناتجة على الصناعة . اما بالنسبة للتاريخ ، فانه ينطلق بدوره من المعمل . فبالاعتماد على وقائع ومواد معينة يصل المتعلم الى منهجية البحث التاريخى ويتعرف على نشاة وتطور الصناعة فى بلد ما . وعن طريق العمل اليدوى واستعمال الالة يصل الى نظام العبودية وتاريخه ...

واذا كان التوكين التاريخى الاجتماعى يعد أرضية التربية فى مدرسة بلونسكى ، فان الفلسفة تعد تتويجا له .

اراد بلونسكى من خلال نظريته التربوية ان يمنح كل فرد تكوينا تقنيا متنوعا يختلف كل الاختلاف عن التكوين المهنى الذى تنشده المدرسة التقليدية البورجوازية والذى يختلف كل الاختلاف عن التكوين المهنى الذى تنشده المدرسة التلقيدية البورجوازية والذى لا يعتمد فى واقع الامر الا على العمل اليدوى . ولذلك ، فالتكوين عنده يهدف الى تربية رجل المستقبل والى تسليحه بقدرات الهيمنة على الطبيعة والتغلب على مخلفات النظام الطبقى. ولهذا الغرض ايضا ، فالتربية لا تقدم مجموعة معلومات

تقنية وعلمية فحسب ، وانما تتعداها الى المعلومات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافيــة .

تلك هي نظرية بلونسكي التربوية القائمة على ربـــط التربية والتعليم بالعمل الانتاجي ـ انها نظرية ميزت مرحلة من تاريخ الاتحاد السوفييتي وطبعته بطابعها في سنواته الاولى .

* * *

اذا كانت التربية في غمار حب العمل وفي اتجاه موقف عادل منه تشكل احدى دعائم المدرسة الاشتراكية ، فان هذه التربية لا تستطيع ان تنهض بكامل دورها الا اذا حولت المدرسة مـن اداة هيمنة طبقة الى « اداة تحطيم هذه الهيمنة » ، من مدرسة تقليدية تفرض على الناشيء توجيها معينا بمحتوى برامجها وفكرها بسكوتها عن بعض الموضوعات وتجاهلها بعـض القضايـا ، بتركها المتعلم في حيرة ودفعه الى قبول كل ما يجول حوله مـن افكار الى مدرسة متفتحة قادرة على بعث الحياة والحيوية فـي نفوس الشباب وتلبية رغباته المشروعة الملحـة .

2 ــ المدرسة اختيار سياسي .

قبل ان نتطرق الى لينين وموقفه من الاختيار في الميدان التربوي ، تجدر الاشارة ، ولو بكيفية جد موجـزة ، الـــى الوضعية التربوية التي كانت سائدة في روسيا القيصريـة قبل انفجار الثورة البلشفية ، وما رافقها من اضطهاد وتمييز مـن جهة ، ومن اصوات حرة مزقت حجب الظلام الدامس الـذي خيم بكلكله على البلاد من جهة اخـرى .

لقد ادركت نخبة من المربين ، بفضل وضوح رؤيتها وايمانها بالتقدم انه بات من الضروري في ميدان التربية والتعليم تنميـة

المواهب عن طريق تعليم ابناء الشعب ومدهم بالعلم ، لان الشخصية ((المسلحة بالمعلومات والمعارف العلمية هى وحدها التى تستطيع تغيير الحياة)) يما يقول تولستوى .

احبت هذه النخبة الانسان حبا جعلها ترى فى تعليمه ((انقاذا الشعب الذى يهيم فى ظلمات الجهل ويرزح تحت أعباء الفاقة)) (استيونين) ، فى الوقت الذى كانت الاتوقراطية الروسية ترى ((أن التعليم الروسى لم يعد من الفضائل)) ، بل اصبح جريمة فى حد ذاته ، وفى الوقت الذى اردفت تصريحها هذا باصدار أمر (سنة 1887) يمنع ((ابناء سائقى العربات ، والخدم ، والطباخين ، وصغار التجار ، ومن اليهم)) من الالتحاق بالتعليم الثانوى ، وراقبت الفلسفة وعلم الاجتماع مراقبة صارمة حيث كانت تتابع مدرسيها وتحصى انفاسهم. (5)

ولم يقف اضطهاد المسؤولين فى العهد القيصرى للفكر عند هذا الحد ، بل صدر قرار يمنع على المفكرين ((البحث فى أية مسالة من المسائل المتصلة بسياسة الحكومة الا بالطريقة التى تتفق مع رغبات ولاة الامور الذين يعرفون أحسن من غيرهم ما يجب ان يقدم للجمهور من المعلومات ، كما لا يجوز للافراد العاديين أن يكتبوا فى المسائل السياسية .

وعلى الرغم من تضييق السلطات القيصرية الخناق على هذه الطليعة من المربين ومحاولة كبتها ومنع كل تسرب وانتشار لافكارها ، فانها تركت لجيل الثورة تراثا فكريا يستلهم منه مواقفه ويغذى به أفكاره وآراءه .

لينين والاختيار .

قد يقول البعض ((المدرسة محايدة ويجب ان تبقى محايدة))

نعم ، تلك هى الاطروحة الرسمية فى ادعائها أن المدرسة لا تعمل الا على ايقاظ حرية الطفل وتكوين عقله وفكره، وتوفير المناخ الصالح لفتح امكاناته الشخصية، وكل ما يقدم اليه لا يعدو ان يكون عرضا محايدا لاهم الافكار والتيارات ليتمكن ذات يـــوم من أن يختار بكامل حريته !

انه مجرد كلام وادعاء . الحقيقة ، والحقيقة كلها أن التربية اختيـــار .

ان هذا الاختيار واضح عند لينين وضوحا لايترك مجالا للتاويل. فبما أن الطبقة الشغيلة فى حاجة الى ادراك وضعيتها وأن مثل هذا الادراك لا ياتى الا من «الخارج» (6) ، اى من الفئـــات المثقفة الثورية ، فان هذا يعنى — على مستوى المدرســـة — توعية التلاميذ وتسييسه متسييسا يخدم مصلحة البلاد والطبقة الكادحة ويرسى قواعد الاشتراكية . وكل ادعاء بابقاء المدرسة خارج دائرة السياسة يكون مجرد ادعاء وبهتان .

لقد سخرت المدرسة فى ظل حكم البورجوازية لخدمة الطبقة الحاكمة ، و « طبع بطابع البورجوازية » ، واستغلت لتزويد الراسماليين بالاذلاء والمستضعفين والعمال الاكفاء » . ولذا ، يقول لينين : « فمن واجبنا فى ميدان التربية أن نكافح ايضـــا للقضاء على البورجوازية ، ونحن نعلم بصراحة أن القول بوجود المدرسة خارج دائرة الحياة وخارج دائرة السياسة لهو عين الكذب والريـــاء » .

ان المدرسة دورا خطيرا يرمى من خلال نوعية الجيــــل الناشىء الى تهيىء وتوفير الظرو فاللازمة لاقامة الدولـــــة الاشتراكية ونشر الثقافة البروليتارية .

واذا جعل لينين من التربية والمدرسة سلاحا سياسيا لتحويل المجتمع وتغيير الافكار السائدة فيه ، فهذا راجع الى الاهمية القصوى التي كان يعلقها على التعليم بوصفه آداة استخدمت زمنا طويلا (ولاتزال) للتحكم فى رقاب الناس واستغلالهم استغلالا بشعا . ان القول بابعاد المدرسة عن القضايا المهمة فى السياسة لمجرد ((كذب ونفاق)) فى المفهوم الماركسى اللينينى . كيف يمكن أن تكون المدرسة فى حياد وهى التى استعملت منذ فجر التاريخ وخلال عصوره سلاحا للسيطرة والنفوذ !

انّ الامر اذن يتعلق بتحويل المدرسة من اداة للسيطرة فى يد الراسماليين الى سلاح لمحاربة مجتمع الطبقات ، وبسط نفوذ البروليتاريا الفكرى والتنظيمى وبعث المجتمع بعثا جديدا.

ويجب أن لا نترك الكلام عن لينين دون أن نمس بعض الجوانب الاخرى التى بها يأخذ فكره التربوى كل بعده ومدلوله.

لقد أكد لينين على لائكية التعليم ومجانيته والزاميته بالنسبة للذكور والاناث حتى السنة السابعة عشرة ، وعلى انشاء شبكة واسعة من المعاهد الثقافية كالجامعات الشعبية والمكتبات العمومية ، وتنظيم المحاضرات والمعارض الفنية حتى تتاح الفرصة للكادحين للاطلاع على ((الكنوز الفنية التى وجدت باستغلال جهودهم والتى كانت حتى الآن ملكا خاصا للمستغلين يتصرفون فيها كما يشتهون)) .

وتهدف التربية عند لينين ، فى المرحلة الاولى من الثورة الى ايجاد اطر نشيطة متسلحة بالنظرية الاشتراكية لبناء ما اتت عليه الحرب العالمية الاولى وترسيخ أهداف الثورة فى مختلف المجالات . ولما تتحقق اهداف الثورة المستعجلة ، عندئذ

يمكن على سبيل المثال انشاء المدرسة التى نادى بها بلونسكى، والقائمة على ربط التربية بالعمل الانتاجى ربطا وثيقا .

والمدرسة الاشتراكية فى المفهوم اللينينى تعتبر مركز أشعاع الثقافة البروليتارية التى اكد عليها فى معظم خطاباته الموجهة الى الشباب وهيئــات التعليــم (7).

ويتضح فكر لينين فى موضوع الثقافة البروليتارية من نقده لليسار المتطرف الذى كان يدعو الى قطع كل صلة بالتــــراث وحثه على ضرورة معرفة الفلسفة والفن وكل روافد التـــراث معرفة عميقة ومتسمة بروح النقد ، لان الطبقة الكادحة لا يمكنها ان تقضى بجرة قلم على كل هذه المعارف وتتنكـر للتـــــراث وترفضه جملة وتفصيلا . « ان الثقافة البروليتارية لم تظهر فجاة من مكان مجهول » بل عليها « ان تكون التطور الطبيعى لمجمل ما توصلت اليه الانسانية من معارف تحت نير المجتمع الراسمالى ومجتمع الاقطاع ومجتمع الموظفين . هذه الطرق والشعاب قادت وتقود وستظل تقود كلها الى الثقافة البروليتارية » . ثم يتوجه لينين الى الشباب قائلا : « هذه المعارف عليكم الا تكتفوا بمجرد استيعابها ، بل ان تستوعبوها بفكر ناقد » وهكذا تغنوا «عقلكم بمعرفة جميع الوقائع التى لا يمكن للانسان المعاصر بدونها ان يكون انسانا مثقفا » (8) .

لقد ادرك لينين بفكرم الثاقب هذه المعضلة وطالب بتوجيه عناية خاصة الى الجهود التى بذلها الانسان فى مضمار العلوم النظرية والتطبيقية والرياضية لفهم قوى الطبيعة والسيطـرة عليها لما فيه خير الانسان .

هكذا نجد لينين يشنها حربا شعواء على الذين يرفضون التراث رفضا اعمى دون الاخذ بعين الاعتبار الجوانب الايجابية

والعناصر التقدمية ليستعملوها منطلقا للثقافة البروليتارية ، هذه الثقافة التى توجد بالفعل فى النظام الطبقى على شكل جنينى والتى تتطلب رعاية فائقة وجهدا جهيدا لتتمكن من رؤية النور والنمو والازدهار .

ومن هذا المنطلق يعطينا لينين مثالا حيا على نشاة الفكر الماركسى وتطوره انطلاقا من المعرفة الانسانية والاخذ بما هو عملى فيها . ((واذا طرحتم السؤال التالى : لماذا استطاعت تعاليم ماركس أن تستحوذ على ملايين وعشرات الملايين من القلوب فى أوساط الطبقة الاكثر ثورية ، لن تسمعوا الا جوابا واحدا : حدث هذا لان ماركس استند الى اساس صلب من المعارف الانسانية المكتسبة فى ظل الراسمالية ... فقد عالج ماركس ما أبدعه الفكر الانسانى منتقدا وممحصا اياه عى محك الحركة العمالية ، واستخلص منه استنتاجات لم يستطع أن يستخلصها أناس تقيدهم الاطر البورجوازية أو تكبلهم الاوهام البورجوازية)) (9).

ويستنتج من كل ذلك أن المناضل المتسلح بالنظرية المادية، سواء أكان كاتبا أو فيلسوفا او فنانا ، تفرض عليه وضعيته هذه أن يدرس بامعان ثقافة الماضى ويميز بين عناصرها ويضع يده عى ما هو حى ايجابى فيها ، وأن تعليم الشباب وتثقيفه ينطلق من ثقافة المجتمع القديم مع مراعاة القطيعة التى خلقها المجتمع الراسمالى بين الثقافة والحياة العملية ، اذ بدون عمل لن تكون المعرفة ((سوى استمرار للقطيعة السابقة بين النظرية والممارسة ، تلك القطيعة التى كانت أبشع سمة من سمات المجتمع البورجوازى القديم)) (10).

يقيت نقطة هامة ترتكز عليها فلسفة لينين التربوية . انها قضية الحرية فى التربية . أن الفكر اللينينى يرمى أساسا الى

توفير مناخ من الحرية لطبقة الشغيلة لتظهر مبادراتها الخلاقة باعتبار أن الاشتراكية من صنع الجماهير الشعبية ، وليست كما يظن البعض عن خطأ ، أوامر تملى وتفرض من أعلى .

والحرية فى المفهوم اللينينى ليست هى المعارضة من أجل المعارضة او النقد من اجل النقد ، أو التحجر والانزواء ، وانما هى مشاركة جادة ومساهمة فعالة فى العمل الجماعى ، فى البناء الثورى المشترك ، كما هى خلق وابتكار .

ان الابتكار والمبادرة فى التربية يعنيان النشاط والحرية، والنشاط لا يعنى بدوره الاجابة عن اسئلة المعلم واظهار نوع من الحيوية ، وانما يكمن فى مشاركة التلميذ فى تخطيط الاطار العام لما سيقدم له من معلومات ، فى مشاركته فى تربية نفسه بنفسه . وكل ابتعاد عن هذه القاعدة يترك فى نفس المتعلم شعورا بالفراغ ان لم يكن شعورا بالعجز الذى ترتب عنه نوع من السلبية وفقدان الشخصية ، وبالتالى ضياع جزء مهم من حريته. والحرية فى المفهوم التربوى الاشتراكى تعنى حق المتعلم فى أن يعبر عن رأيه . ويقترح وينتقد ، ويشارك فى القرارات والمسؤوليات لينهض بها خير نهوض ويؤديها أصدق أداء .

وانطلاقا من هذا المفهوم ، منعت العقوبات البدنية التى كانت الطابع المميز للنظام القيصرى والمدرسة التقليدية ، واخذ التلاميذ يسيرون أمورهم تحت اشراف معلميهم ويؤلفون مجالس تشارك فى ادارة مؤسساتهم . أليست هذه بعض أوجه التسيير الذاتى أو البيداغوجية غير التوجيهية التى عملت ويعمل بعض المربين المبتكرين والرواد على اقامتها أمثال ليفين وليبيت ووايت وباتى وجونسن وكارل روجيرس فى الولايات المتحدة ونيل وأفرينج فى انجلترا ، وفرينى وهاملين ولوبرو وأورى وميندل وغيرهم فى فرنسا ؟.

ومن الرواد الذين حددوا موقفهم من المدرسة التقليدية ونددوا بالخلفيات الايديولوجية التى تحركها نخص بالذكر كذلك المربى شولتز ومدرسته اللائكية .

شولتـــز .

مـن المبادىء التى نادى بها هذا المربى دعوته الى اقامة مدرسة لائكية يلجها جميع ابناء الشعب على اختلاف نحلهم وانتماءاتهم الطبقية ، وتوحيد التعليم مع افراغه من المحتوى البورجوازى المهيمن عليه ، وجعله مجانيا يتساوى فيه أبناء الفقراء والاغنياء بتناولهم نفس الوجبة الغذائية واستعمالهم نفس الادوات المدرسية .

ومثل هذه المدرسة « تتسع لتضم مجموع التلاميذ الذين يراد تكوينهم دون تمييز فى السن والجنس والذوق والمؤهلات وعلاقات أوليائهم ، ولكنها فى نفس الوقت مرنة الى حد تلبى فيه كل خاصية تربوية ، تاخذ بعين الاعتبار كل فرق فى مؤهلات الاطفال ، وتستجيب لكل متطلبات المجتمع فيما يتعلق بالتربية البدنية والثقافية والاخلاقية » .

ومدرسة تلك مميزاتها لابد من أن تساهم فى تغيير الوضع وتفتح المجال للطاقات الناشئة للتالق ، كل حسب رغبتها وميولها واستعدادها ، وتختار عند نضجها المجال المناسب لها دون فرض أو تخصص كما هو الامر فى المجتمع الراسمالى الذى تتحول فيه المدرسة الى « حلبة سباق » كل يسعى فى اطارها الى ارضاء سوق العرض والطلب والفوز باكبر قسط ، وبالتالى ينقلب التلاميذ والطلبة الى أعداء بدلا من أن يكونوا اخوة وأحبة، وياخذ الواحد بيد الاخر . فالمجتمع وحده قادر على خلق هذه الاخوة والمحبة لان « روح التضامن الاشتراكى لا تنبع من الافراد ، وانما من المجتمع الذى يخلقها وينميها ».

ثم ما هي الاسباب والعوامل التي دفعت شولتز الى المناداة بمدرسة لائكية ؟ قد يتبادر الى الذهن أن شولتز يبعد التعليم الديني عن المدرسة كراهية في الدين . ان السبب في ذلك يقول شولتز هو ان العقيدة المسيحية لا تتفق مع الاشتراكيــة ، وان التعليم الديني يعتمد أساسا على الحفظ والذاكرة ويحتل مكانة كبيرة في برامج التعليم على حساب المواد الاخرى ، وان واضعي برامج التعليم ((يريدون عن طريق الدين)) اعطاء الجيل الناشيء نظرة عن العالم والحياة تتفق ومصالح الطبقة الحاكمة)) . أما فيما يتعلق بالتربية الخلقية التي يتلقنها المرء في الحياة وبالحياة، فلا حاجة للناشئة بها . ((فالتربية الخلقية لا تحتاج الى حكم وامثال تحفظ على ظهر قلب ، ولا لاى درس خاص . انها خلاصة التربية كلها ولبابها)) .

ويتناول شولتز من جهة أخرى التعليم المختلط ويظهر المنافع الجمة التي يجنيها منه المجتمع كمحو الفوارق الجنسية التــي اقامتها عصور الانحطاط ، والتقارب بين الجنسين ، ونشر المودة والتفاهم بينهما وازالة مركبات النقص .

ويتعرض هذا المفكر في نظريته التربوية الى ضرورة تغيير محتوى البرامج لان المصالح الطبقية ، في نظره ، هي التــي أملتها ووجهتها على المستوى النظري والتطبيقي واتخذتها الطبقة المهنية أداة تعمل من خلالها على تكريس الوضع القائم . فالامر اذن يحتم بالنسبة للتربية الاشتراكية ((ابعاد كل التخطيطات التقليدية سواء على مستوى الابتدائية او الجامعية)) .

وخلاصة القول ، ان التربية عند شولتز تهدف الى خلــق انسان جديد يعيش في جمتمع تغمره روح التعاضد والتضامــن والعمل على تحرير الانسان من الاستبداد والقهر الطبقي .

بقى علينا ، لانهاء جانب الاختيار فى الميدان التربوى ، أن نشير الى أحد أعلام التربية فى الاتحاد السوفييتى الذى فجرت الثورة طاقاته الكامنة وفتحت له المجال واسعا ليظهر قدراته الخلاقة ويبرطهن عن جدراته وكفايته التربوية ، ونعنى به مكارنكو .

مكارنكــو وتحديد الاهــداف .

يؤكد مكارنكو (1888 ـ 1939) على أنه « لا يمكننـــا ان نقوم بمهمتنا التربوية دون أن نحدد هدفا ... هدفا واضحا ». وهذا الهدف لا يمكن أن يحدد « انطلاقا من البيولوجية أو علـــم النفس » ، وانما من الحاجات الاجتماعية والمطامح الشعبيـــة والاهداف التى يناضل الشعب من أجل تحقيقها.(11) فعلم النفس يمكنه ان يمد العملية التربوية بوسائل مناسبة ، كما أنه يساعد تطبيق العملية التربوية على حالات مختلفة وطبقـــا لاجـــراءات ملائمة ، مع العلم أنه لا يستطيع تحديد المرمى المنشود (12) .

وما هدف التربية عند مكارنكو ؟ انه «برنامج الشخصيـــة الانسانية ، برنامج الطبع الانسانى . وفى مفهوم الطبع ، أدخل كل محتوى الشخصية » يقول مكارنكو .

هذا تحديد يبدو مبهما يحتاج الى بعض الشرح والتوضيح ان مكارنكو يرمى من خلال هدفه التربوى الى تكوين العامــــل المثقف ، المسيس ، المخلص للطبقة الكادحة ، المدرك لواجباته والمحافظ على شرفه ، الواعى بوضعيته الطبقية والمعتز بها ، القابل لقيادة رفيق والقادر على قيادة رفاقه ، المهذب الطبـــع والقوى الارادة معا ، المنظم والمثابر الصلد ، المالك لزمامــــه والمؤثر فى غيره ، المتفائل المحـــب للحيـــاة والمناضـــل قـــوى الشكيمة . (13) .

اذا كان مكارنكو يهدف الى تكوين الشخصية وفتح سبل النماء لها ، فان هذه الغاية لا تتوفر معطياتها وأسبابها الا فـي اطار التربية الجماعية وعلى أساس العمـل الانتاجـي . ان الشخصية والعمل والجماعة أمور تشكل دعائم النظام التربوى عند هذا المفكـر .

وماذا يعنى مكارنكو بالجماعة ؟ انها مجموعة أفراد يعيشون جميعا فى مؤسسة واحدة بما فى ذلك من مربين وتلاميذ ، انها على حد تعبيره « جماعة تربط بين أفرادها وشائـج الاخـوة وتعيش حياة وايديولوجية واحـدة » .

وما مركز الفرد فى الجماعة ، وما التأثير الذى تطبع بـه أفرادهـا ؟

تقوم الجماعة بدور كبير فى التأثير على أعضائها ، وهو دور تربوى بطبيعة الحال . فهى المسؤولة على كل فرد من أفرادها، كما يعد كل فرد مسؤولا أمامها عما يقترفه من أعمال تتنافـى وقواعـد السلوك المتفق عليهـا .

والجماعة ليست حشدا من البشر لاتربط بينهم مبـادىء محددة ولا أهداف مشتركة . انها جماعة تحتم على كل فرد أن ينسق مطامحه مع مطامح الاخرين ، مع مطامح الجماعة برمتها حتى لا تتعارض مصالح الفرد مع مصالح الجماعة. وكل تعارض بين المصالح الخاصة والعامة يضر بهذه العلاقة .

ان هذه التربية تختلف كل الاختلاف عن التربية فى المجتمع البورجوازى التى يمكن تعريفها بتربية الشخصية المنعزلة .

ربما يقول قائل : « كيف يجوز للجماعة أن تربى الفرد ؟ أليس فى هذا الامر تكريس للتبعية ، تبعية رفيق لرفيقه مـع العلم أنهما متساويان فى الحقوق ؟ »

الواقع أن مكارنكو أدرك المشكل وتداركه حتى لا تتكون طائفة حاكمة مستبدة . ان كل فرد تحمل مسؤولية التسيير لفترة معينة وفى مجال معين ، يحل محله فرد آخر ويصبح الاول مجرد عضو منفذ . ثم يذهب مكارنكو بعيداً فى هذا الاتجاه ويحاول « أن يمزج بين علاقات التبعية لمختلف وكلاء الجماعة بحيث تتلاقى علاقات التبعية وعلاقات السلطة باستمرار » ، ويحصل التلاقى على الدوام . ويؤكد على أن يبقى عدد أفراد الجماعة محدوداً ، وأن تكون الجماعة وحدة ضمن وحدات متعددة .

وتنظيم كهذا لا يرمى الى القضاء على السلطة ، وانما القضاء على أسباب تكريس السلطة المطلقة . ويتجلى فى هذا المجتمع أن السلطة لم تعد من اختصاص فرد معين يحتكرها حسب هواه ، وانما هى ملك مشترك تتنقل من عضو الى آخر . ومثل هذا التنظيم لا يجد مدلوله الا فى قوة وتماسك الجماعة وسعيها نحو هدف واحد . ومثل هذه الصفات والميزات لا تكمل بدورها الا بعد مضى وقت معين وبعد اكتساب الجماعة تقاليد وعادات ايجابية معينة .

ان تربية الشخصية تعد ركنا أساسيا من أركان التربية عند مكارنكو ، وهو ركن أعاره كل اهتمامه ووضعه نصب عينيه طوال ممارسته التربوية . « ان المهمة التنظيمية الوحيدة التى تليق بعصرنا ... تكمن فى اتاحة الفرصة لكل شخص لكى ينمى مواهبه الخاصة » .

ان النتائج التى بلغ اليها هذا المربى مع أطفال وصفوا بمنحرفين لاكبر دليل على نجاحه فى تكوين طباعهم وفكرهم وخصالهم الاخلاقية . انه استطاع أن يجعل منهم رجالا اقوياء مخلصين لواجبهم ، تحركهم ارادة أكيدة وعزم صادق .

والمرء لا يمكن أن يغرس مثل هذه الخصال الحميدة الا عن طريق تحديد اهداف واضحة يسعى الجميع ، كل حسب طاقته، الى الوصول اليها . وهذا جانب مهم فى نظرية مكارنكو التربوية، جانب تحديد ((الافـــاق)) كما يسميـــه .

ان البلوغ الى الافاق المنشودة أو تحقيق الاهداف المتوخاة لمن العوامل الاساسيه فى تربية الارادة . ((ان انضال من أجل الوصول الى اهدافه تتطلب سنوات لتحقيقها لامر يعمد على مهارة فائقه وتربية متقدمة . واهم عامل فى مسار كهذا هـــو النضال الجماعى وارادة الوصول الى اهداف حددت بوضوح)). أن انجاز كل عمل اذن يتوقف على ارادة قوية وعزيمة ثابتـــة ومناخ موات .

قد يزعم البعض أن مكارنكو فى تربية الشخصية لا يهتـــم بالفرد ولا يعيره أية قيمة. (14) هذا ادعاء يتسم بالكثير مـــــن الغلو والتحامل . أن مكارنكو لا يدعو الى تربية الشخصيـــة المنعزلة كما هو الامر فى التربية البورجوازية ، الى الشخصية التى تحكمت فيها الاثرة التى لا تفكر الا فى تحقيق مصالحهـــا الخاصة والماجلة ولو اقتضى الامر أن تكون على حســـــاب المصلحة العامة . نعم ، ان مكارنكو لا يؤمن بالبراغمانية المهيمنة على التربية فى النظام الطبقى حيث أن القاعدة الاساسية لكـــل سلوك تكمن فى ((الغاية تبرر الوسيلة)) بمفهومها النفعى . انه يؤمن بتفتح الشخصية ونموها فى اطار الجماعة ويلح على عدم تعارض المصلحة الخاصة بالمصلحة العامة . و ((اذا ما وقـــع تناقض داخل الجماعة بين المصالح العامة والخاصة ، فهذا معناه ... أن هذه الجماعة مصابة بخلل تنظيمى)) . ويقول وكأنـــى به يرد على خصومه : ((ان التربية فى المجتمع البورجوازى هى تربية الشخصية المنعزلة واعدادها للتكيف مع الصراع من أجل

الوجود الذاتي . وطبيعى ، والحالة هذه ، أن يكسب الفـــرد الصفا تاللازمة للصراع المنعزل ، وهى مميزات وخصـــال المصارع الذى يدافع عن مصالحه الخاصة لا غير ». ثم يضيف قائلا : «انه لمن الطبيعى كذلك ان يعلا مالمرء فى المدرسة القديمة، كما هو الشأن فى المدرسة البورجوازية ، كيف يتعايش مـــع مجموع علاقات التبعية اللازمة للمجتمع البورجوازى » .

ومهما يكن موقف النقاد من فكر مكارنكو التربوى ، فانه فكر مفعم بالحب والخير والتقدير للجيل الناشىء ، والايمان الراسخ بالانسان ومستقبله . ويكفى مكارنكو فخراً ، فى هذا الموضوع ، ما كتبه ماكسيـــم غوركى عند قراءتـــه « مســـيرة الثلاثينيات » : « اننا نقف على كل صفحة نقراها على حبكـــم للشباب وحرصكم المستمر على قضاياه ، وادراككم العميق لروح الطفل » ، وما فاه به ادوارد هيريو عند زيارته للمؤسسة التى كان يشرف مكارنكو على تسييرها ، تلك المؤسسة التى ضمت أطفالا شردتهم الحرب العالمية الاولى ، واصبحوا فى عرف الناس منحرفين ، والتى جعل منها مركزاً تربويا نموذجيا ، ومن تلاميذها قدوة للسلوك الصحيح والعمل الهـــادف ، أقول فـــاه ادوارد هيريو : « آندهشت لما رأيت ... لقد وقفت اليوم على معجزة واقعية ... لولا مشاهدتها والوقوف عليها ما كنت أصـــــدق وجودهـــا ».

* * *

نحـــو المستقبـــل

لقد توخينا من المبادىء والاراء التى تناولناها ابراز جوانب رئيسية فى الفكر التربوى الاشتراكى خلال نشاته ومرحلة نمـــوه الاولـــى .

ومن الاكيد ان هذا الفكر قطع ويقطع أشواطا مهمة في سلم البحث والتجربة ، والتطور والترقى ، وأعطى نتائج ملموسة، مستعينا فى ذلك بما حققته العلوم المساعدة من اكتشافات ومنجزات .

ان هذه المبادىء والاراء لتعتبر حجز الزاوية فى التربية الاشتراكية ، ولا يمكن تحقيق المرامى والاهداف التربوية التى خطها الاشتراكيون الذين اهتموا من قريب أو بعيد بالفكر التربوى والذين تناولنا بعض أفكارهم بالقدر الذى تسمح به المراجع والمعلومات المتوفرة لدينا فى الوقت الحاضر الا اذا اخذ النظام التعليمى بعين الاعتبار تلك المبادىء والاراء التى تطرقنا اليها خلال هذا العرض الموجز .

ان ارساء قواعد الاشتراكية ليتطلب انتاجية عالية فى كل ميادين الاقتصاد ، انتاجية تحركها ارادة موحدة هادفة نابعة من اناس يعرفون كيف يستعملون التقنية فى أرقى مستوياتها ويسايرون العمل فى اشكاله الجديدة التى اثر فيها التقدم الصناعى والالى تأثيرا بالغا وقلبها رأسا على عقب .

لم يعد الانسان اليوم يواجه العمل باشكاله الشاقة المضنية ، وانما أصبح مطالبا اكثر مما سبق بمراقبة مجموعات من الالات تنتج وتسير اتوماتيكيا . وهذه وظيفة جديدة تتطلب معلومات تقنية متطورة ونظرة شمولية صحيحة لنظام الانتاج . ومثل هذا التغيير الطارىء على شكل العمل ونمطه لمن العوامل المساعدة على القضاء على التناقض الحاصل بين العمل اليدوى والعمل الفكرى ، وبالتالى يحرر العمل من طابعه الاستغلالى ويجعله ضرورة ملحة وحاجة ماسة .

لقد اعطت المناهج المطبقة فى التعليم ببعض البلاد الاشتراكية الدليل القاطع على صحة نظر اقطاب الفكر الاشتراكى

حيث أن التعليم والتربية متنوعة الفنون ساعدا على تكوين الناشئة تكوينا منسجما ، ونزعا عن المدرسة نزعتها الثقافية التقليدية ، وزودا المتعلمين بمعارف مستمدة من الانتاج العصرى، اى من مجال الميكانيكا بمختلف آلاتها وادواتها ، والتكنولوجيا والاقتصاد السياسى ، بالاضافة الى العلوم والرياضيات التى تندمج فى عملية التكوين البوليتكنيكى. وتلك هى القاعدة الاساسية لفهم قوانين الطبيعة وتطبيقها على الانتاج الاشتراكى .

ويكون من الخطأ أن ينظر الى التكوين متعدد الفنون وسيلة لتحصيل المؤهلات التقنية لا غير . فهى نظرة أحدية الجانب . بل ينبغى أن ينظر اليه كأداة تمكن من فهم وسائل ونتائج التقنية، وازاحة النقاب عن الحقيقة الكامنة فى العلوم وقوة المعرفة، وانكاء الفكر الانسانى وملكة الابداع فيه .

أما فى المجال التعليمى المحض ، فان هذا التكوين يرفع من مستوى التعليم ويجعله قادرا على مواكبة تقدم العلم والتكنولوجيا .

اذا كانت تلك بعض اهم مبادىء التربية الاشتراكية وبعض أهم مبادىء التربية الاشتراكية وبعض أهم منطلقاتها الفكرية والبداغوجية ، وهى مبادىء ومنطلقات دلت التجارب على أصالتها وفاعليتها ، فان التحولات العلمية والتقنية التى بدات تظهر جلية فى الافق سوف لا تقتصر آثارها على مجال دون المجالات الاخرى ، بل ستهز الكيان البشرى هزا ان لم تهيأ الاجيال الحاضرة والقادمة لاستقبال هذه الثورة العارمة والتفاعل معها .

ويستنتج من دينامية هذه التحولات ومنطقها الداخلى انه لا مندوحة للانسان ، لمسايرة الزحف العلمى والتكنولوجى ،

من تحيين التعليم (Actualisation) وذلك بتنسيقه مع الانتاج المادى المعاصر ورفع مستواه بحيث يصبح قادرا على مواكبة تقدم العلوم (15) .

ان التغييرات التى ستحدثها الثورة العلمية والتقنية فى ميدان التربية والتعليم لن تمس جانبا منه دون الجوانب الاخرى، بل ستقلب المفهوم التربوى راسا على عقب بحيث تزول القطيعة القائمة حاليا بين مرحلة التعليم وكسب المعارف ومرحلة استعمالها ، وتصبح العملية التربوية تواكب الانسان طوال حياته ، من المهد الى اللحد .

الدار البيضاء ، يناير 1978

هوامش :

1 — Roger Garaudy : Le Projet d'espérance

2 — سوريسى : التربية المنسجمة

3 — Mendel et Voght : Le Manifeste éducatif

4 — نفس المرجع السابق .

5 — جورج كاونتس : التعليم فى الاتحاد السوفييتى ، ترجمة محمد بدران — القاهرة ، 1957 .

6 — لنين : ما العمل ؟

7 — لنين : فى الادب والفن ، ج 2 — دمشق 1957 .

8 ــ لنيــن : نفــس المــرجــع ــ ص 150 .

9 ــ لنيــن : نفــس المــرجــع ــ 138 .

10 ــ لنيــن : نفــس المــرجــع ــ ص. 136 .

11 — Makarenko : Problèmes de l'Education Soviétique

12 — Snyders : La pédagogie progressiste

13 ــ مكــارنكــو : نفــس المــرجــع الســابق .

14 — Théo Dietrich : La pédagogie socialiste

15 — Tourtchenko : La révolution scientifique et la révolution dans l'enseignement.

«كارل مانهايم» والمشكل الايديلوجي

عبد السلام بنعبد العالي

وضعية مماثلة لتلك التي عاشها المثقفون الالمان خلال النصف الاول من القرن الماضي ستعرفها جماعة من المثقفين المغربين خلال الثلث الاول من هذا القرن . فكما حاول مفكرو المانيا فهم أحداث الثورة الفرنسية سيحاول هؤلاء متابعة الاحداث التي ستعرفها الثورة الروسية . ومثلما طرح المشكل الايديولوجي بحدة كبرى مع الفكر الالماني خلال القرن الماضي سيعود هذا المشكل للظهور ليطرح بحدة أكبر عند تيار فكري كان يهيمن على الحياة الثقافية في العاصمة المجرية . هذا التيار كان يسود جماعة عرفت بجماعة (المعارضة) . وقد كان من أسمائها ، بالاضافة الى (مانهايم) : (ج. لوكاتش) و (ر. اوكسامبورغ) و (ؤ. رايخ) و (ك. كورش) . وقد اهتم هؤلاء بانتقاد بناء الاشتراكية في الاتحاد السوفياتي آنئذ ، كما اهتموا باعادة النظر في مفاهيم محورية كدور الحزب السياسي ، ومشاكل البيروقراطية ، ونظرية الدولة ، ومفهوم الطبقة الاجتماعية ،

والمشاكل التى يثيرها مفهوم الوعى الطبقى والفكر الايديولوجى ومشكل الوعى الزائــف .

لقد كانت هنغاريا ملتقى ثقافات عديدة ، كما كانت موطن مؤثرات دينية متضاربة . لهذا فهى كانت تتمتع بوضعية اجتماعية معرفية خاصة مكنتها من أن تطرح مشكلة القيم بصفة عامـة ومشكلة القيم المعرفية على الخصوص : « كان الوضـع فى هنغاريا يشكل (ملتقى طرق) تتضارب فيه مختلف الايديولوجيات بحيث يسمح من الناحية السوسيلوجيـة بالوعــى بالمشكـل الايديولوجى ومشكل الإستلاب بصفة عامة » (1)

قد يرد البعض بان هذا الكلام ان كان ينطبق على (لوكاتش) و (كورتش) تمام الانطباق فربما لا يصح فى حالة مانهايـم . صحيح ان مؤلف كتاب (الايديولوجية والطوباوية) من أصــل مجرى الا انه سرعان ما التحق بالجامعات الالمانية واندمج فيها الا انه كما يؤكد ذلك الإستاذ (غابيل) « فكل الذين تعرفوا على مانهايم معرفة شخصية كانوا يؤكدون بان مؤلف كتاب الايديولوجية والطوباوية قد ظل محتفظا بما خلفته فيه أصوله المجرية من أثر وذلك حتى حينما كان استاذا بفرانكفرت . الا ان الاهم مــن ذلك هو أن مانهايم ينتمى الى الماركسيـة الهنغاريـة لمـا لماركسيته من طابع خاص وبما يقع عليــه اهتمامــه مــــن مواضيع » (2) . اذا ، فبالرغم مما خلفه فيه مقامه فى المانيـا من تأثر بالكنطية الجديدة وبالرغم من تلمذته على الفينمنلوجيين فهو قد ظل فى اهتماماته الفكرية أقرب الى هنغاريا ، وبالضبط الى (لوكاتش) و « مدرسته » . ومع ذلك فنحن لا نستطيع أن ننكر أن منهايم تغذى على الجو الفكرى والمناخ الحضارى الذى

كان يسود المانيا غداة الحرب ، ذلك المناخ الذى كانت آثار الهزيمة ما زالت تطبعه فتحدث فيه تصدعا فى القيم .

لقد عاش مانهايم اذن فى ظروف ملائمة لاعادة النظر فى قيمة المعارف وامكانياتها . ذلك أن طرح المشكل الايديولوجى يكون ممكنا « كلما حطمت الحوادث الثقة فى الصلاحية الشاملة لجهاز المقولات الفكرية » (3) . وقد كان مؤلف كتاب « الايديولوجية والطوباوية » على أتم الوعى بدقة اللحظة التى كان يعيش فيها وباهمية تلك اللحظة التاريخية فى البحث عن الاسس الاجتماعية للانتاجات الفكرية . فهو يقول « ان هاته الوضعية الثقافية المتصدعة من الناحية الاجتماعية هى وحدها الكفيلة بأن تسمح لنا بحدس كان متسترا لحد الان تحجبه بنية اجتماعية ساكنة كما يساعد على اخفائه استعمال بعض المعايير التقليدية ، ذلك الحدس هو أن كل وجهة نظر لابد وأن تكون خاصة بوضعية اجتماعية » (4) .

والحقيقة أن هذا النوع من الربط الذى يشير اليه مانهايم هنا هو أقرب الى سوسيلوجية المعرفة منه الى النقد الايديولوجى . ومانهايم ذاته لا يقدم نفسه ، على الاقل فى كتابه الاساسى هذا ، كباحث فى الفكر الايديولوجى بقدر ما يعتبر نفسه عالم اجتماع معرفة . بل انه يعتقد أنه هو المؤسس الحقيقى لهذا الفرع من علم الاجتماع .

صحيح ان نظرية النقد الايديولوجى ليست بعيدة تمام البعد عن سوسيلوجية المعرفة . الا أنها تظل فى نظر مانهايم متميزة عنها أشد التميز . يقول « يرتبط علم اجتماع المعرفة ارتباطا وثيقا بالنظرية الايديولوجية ولكنه يتميز بكل وضوح عنها ، تلك النظرية التى ظهرت وتطورت فى عصرنا الحاضر . اضطلعت دراسة الايديولوجية بمهمة كشف الاقنعة عن المخادعات الواعية

المقصودة ، وتمزيق الحجب التى تستر المصالح البشرية ، خاصة مصالح الاحزاب السياسية . لا يهتم علم اجتماع المعرفة كثيرا بالتشويهات والتحريفات الناتجة عن الجهود المبذولة بقصد وعمد الخداع والغش فى عرض المواضيع بأساليب مختلفة للذات وفقا للفروق القائمة فى التراكيب الاجتماعية لهذا ، فان الابنية العقلية لابد وأن تكون مختلفة التكوين فى التراكيب التاريخية والاجتماعية ونطاقها مع هذا التمييز نترك الى نظرية الايديولوجية الشكل الاول فقط من الخطا وغير الصحيح بينما الملاحظة ذات الزاوية الواحدة ، التى لا تنتج من القصد الواعى ، تفصل من نظرية الايديولوجية وتعزل عنها وتكون جزءا من الموضوع الخاص بعلم اجتماع المعرفة » (5)

لا يريد الاستاذ (غابيل) أن يقف عند هذا الفهم الذى يسود لدى بعض علماء الاجتماع ، بل حتى لدى مانهايم نفسه ، حول قيمة هذا المفكر كرائد من رواد سوسيلوجية المعرفة . وهو يذهب الى القول بأن (مانهايم) هو قبل كل شىء مفكر انصب اهتمامه على مشكل الايديولوجية . « فخلافا لمعظم الاراء السائدة — دون أن نستثنى فى ذلك رأى مانهايم ذاته — فان مؤلف كتاب الايديولوجية والطوباوية ليس بالدرجة الاولى عالما بسوسيولوجية المعرفة بل انه ممثل لدراسة مستقلة لم تحصل بعد فى فرنسا على لقبها الخاص ويطلق عليها فيما وراء نهر الراين نظرية النقد الايديولوجية » (6) فليس الميدان الذى يبحث فيه مانهايم هو « دراسة الاصل الاجتماعى للمعرفة وانما النقد الايديولوجى واعنى تحليل التشويه الذى يخلفه الالتزام السياسى فى عملية ادراك الواقع الاجتماعى » (7) ، ذلك أن الاصل الاجتماعى « يحيلنا الى المجتمع فى كليته من حيث هو وحدة منسجمة . وهو لا يأخذ بعين الاعتبار الصراعات التى يمكن أن تقسم المجتمع أو تعارض بينه وبين مجتمعات أخرى . اما

التحديد الاجتماعى فانه يشير بالاحرى الى فكرة الانتماء الطبقى أو الى المجموعات التى تجد نفسها فى صراع مع مجموعات احرى • وبينما يظهر البحث عن الاصول الاجتماعيه من اختصاص سوسيلوجيه المعرفه فان التحديدات المجتمعية تكون وفقا على البعد الايديولوجى » (8) •

يعتبر الاستاذ (غابيل) اذن ان الاسهام الاساسى للمفكر الهنغارى لا يكمن فى كونه رائدا من رواد علم اجتماع المعرفـة بقدر ما يتجلى فى كونه منظرا ساهم فى تطوير مفهوم الايديولوجيه، خصوصا وان هذا المفهوم لم يكن قد عرف ومنذ (1919) قيمـة كبرى فى الادب السوسيولوجى اللهم تلك الاشارات (المتناقضه ؟) التى استعمل بها فى الادب الماركسى الكلاسيكى •

يبدو اذن أن هناك أهمية كبرى للبحث فى قيمة هاتـه المساهمة التى اسهم بها مانهايم فى تطوير مفهوم الايديولوجيـة واغنائه سواء داخل السياق الفكرى الهنغارى وبالمقارنة مـع (لوكاتش) بصفة خاصة ، أو داخل النظرية الماركسية بصفة اعم• غير اننا سنستبق خطوات بحثنا هذا لنؤكد باننا سنحاول أن نثبت أن مفهوم الايديولوجية ذاته سيختفى ليترك المجال لسوسيلوجية المعـرفـة •

وقد يرد البعض : ما جدوى عرض موقف مانهايم حول المشكل الايديولوجى ان لم يكن ذا أهمية كبرى واذا كان ضحـلا لا يفيد فى توضيح ذلك المفهوم الصعب ؟ ومما يدعم هذا الرد كون الحوار هنا موجها الى كاتب باللغة الفرنسية وحول مفكر لايعرفه سواء بين قراء اللغة العربية ولا داخل جامعاتنا وكتبنا مركزا أساسيـا ؟

اجابة على هذا الرد لاباس أن أشير هنا أن ظهور الترجمة العربية لكتاب مانهايم الاساسي أصبحت تغنى الخزانة العربية بنص لا يوجد حتى باللغة الفرنسية باعتبار أن الترجمة الموجودة بالفرنسية حتى الان لم تنقل الكتاب بمجموع فصوله (راجع هامش 4) . فلا مانع من أن نقول الان اننا ، نحن قراء اللغة العربية ، أصبحنا (أقرب الى مانهايم من قراء اللغة الفرنسية. الا أن الاهم من ذلك هو أننا نعتبر أن مانهايم يشكل رافدا من الروافد التى أصبحت تغذى الجدال النظرى فى بلادنا . فمن المفكرين الاساسيين عندنا من يتحدث (أو على الاقل يتهم أنه يتحدث) ، مثل مانهايم ، عن النخبة المثقفة ودورها الإساسى. يتضح من ذلك أننا اذ نقدم على البحث فى مدى اهمية مانهايم كباحث فى المشكل الايديولوجى لا نروم مجرد ثراء فكرى أو حوار يخرج عن سياقنا الفكرى واهتماماتنا النظريه بقدر ما ننشد البحث عن بعض الاصول والروافد التى ننهل من معينها سواء شعرنا بذلك أم لا . بناء على هذا فسنحاول هنا قدر استطاعتنا متابعة مساهمة مانهايم فى اغناء مفهوم الايديولوجية كما يعرضها كتب كثيف ثرى هو كتاب (الايديولوجية والطوباوية)

* * *

ينطلق مانهايم فى تحليله الايديولوجية من التمييز بين مفهومين « متمايزين منفصلين للايديولوجية » هما المفهوم الجزئى والمفهوم الكلى : « نذكر المعنى الخاص لمفهوم الايديولوجية ضمنا عندما يشير الاصطلاح الى ما يغمر قلوبنا من شكوك وريب وما يعتور نفوسنا من تردد ازاء الافكار والتمثلات التى يقدمها خصمنا، حيث نعتبرها تزويرا ، تزداد درجة الوعى به أو تقل ، للطبيعة الحقيقية لوضع لا يكون من صالح خصمنا الاعتراف بحقيقته . وان ذلك التزوير والتشويه يتدرج من الكذب الواعى الى التنكر

الذى يكاد يكون خفيا ، ومن المجهود الجبار لخداع الغير الى الوهم الشخصى . (...) وتتجلى لنا خصائص المفهوم الجزئى عندما نقابل بينه وبين المفهوم الكلى الذى هو أكثر منه اتساعا، ونقصد به ايديولوجية عصر أو جماعة تاريخية عينية ، مثل الطبقة ، حيث تتجلى لنا مميزات البنية الكلية لفكر فى ذلك العصر أو عند تلك الجماعة » (9) .

هناك اذن اختلافات أساسية بين المفهومين الجزئى والكلى « أ. فبينما لا يعتبر المفهوم الجزئى ذا طابع ايديولوجى الا جزءا من أقوال الخصم وذلك بالاقتصار على الرجوع الى محتوى هذه الأقوال ، فان المفهوم الكلى يهتم بالنظرة الشاملة لكون التى يرتئيها الخصم (بما فيها قدرته على الفهم) . — ب . ان المفهوم الجزئى عن الايديولوجية يقيم تحليله للافكار على مستوى نفسانى محض (...) فيسلم بأن الطرفين يتقاسمان معيارا مشتركا للصدق (...) . والامر مخالف لذلك فيما يتعلق بالمفهوم الكلى. فعندما ننسب عالما ذهنيا لعصر من العصور وآخر لعصرنا نحن ، أو عندما تفكر فئة مجتمعية محددة تاريخيا ، حسب مقولات تختلف عن مقولاتنا ، فاننا لا نرجع الحالات جزئية لنبين مضمون الافكار عندها ، بل نعود الى أنساق من التفكير تتباين فى الاسس والى انماط من التجارب والتأويلات تتمايز أشد التمايز . — جـ . ونتيجة لهذا الاختلاف الثانى فان المفهوم الجزئى للايديولوجية يعتمد ، بالدرجة الاولى سيكلوجية المصالح بينما يستعمل المفهوم الكلى تحليلا وظائفيا أكثر صورية دون الرجوع الى البواعث ، مقتصرا على وصف موضوعى للاختلافات البنيوية بين العقول العاملة داخل أطر مجتمعية متباينة » (10) المفهوم الجزئى اذن هو مفهوم متحيز جدالى يعتبر الاخر خصما ويرجع خطأ أفكاره الى عوامل سيكلوجية فردية أما المفهوم الكلى فهو عام بنيوى . « فى الحالة الاولى نقول ان الخصم يكذب أو يخفى

الواقع ويشوهه ولكننا نقبل مع ذلك أن الطرفين يشتركان في نفس المعايير التى يقيسان وفقها صلاحية التفكير . وعلى العكس من ذلك فان المفهوم الكلى للايديولوجية يوضع على مستوى البنية المنطقية للتفكير ذاتها . فهاهنا لا يعتبر مضمون الافكار وحده تابعا لوضعية المفكر بل حتى بنية الفكر واطاره الصورى .» (11)

الا أن هذا الاختلاف الذى يفصل مفهومى الايديولوجية ليس اختلافا مطلقا . ومانهايم يرى أن هذين المفهومين بالرغم من تمايزهما ، فهم يشتركان فى بعض أوجه الشبه الاساسية : « يبدو أن العنصر المشترك بين هذين المفهومين قائم فى كونهما لا يعتمدان فحسب على ما يقوله الخصم (...) كما أن المفهومين كليهما يرتدان الى « الذات » سواء أكانت فردا أو فئة اجتماعية. كما يسيران منطلقين لمعرفة ما يقال ويشاع باتباع منهج البحث غير المباشر لتحليل الظروف الاجتماعية التى تحيط بالفرد والفئة الاجتماعية . تعتبر الاراء والافكار التى تعبر بها الذات اذن وظائف مقصودة لوجودها . يعنى قولنا هذا بأن تلك الاراء والتصريحات والفروض وأنظمة الافكار لا تؤخذ على أساس قيمتها الظاهرية البادية للعيان ولكنها تعتبر على ضوء وضعية حياة الفرد الذى يعبر عنها بمجموعة من الاراء والافكار » (12). وخلاصة القول فان هذين المفهومين ، بما هما مفهومان عن الايديولوجية فهما ينظران الى الافكار فى تحديداتها اللاشعورية كما يعتبران أن هناك عوامل تتجاوز المعرفة ومع ذلك فهى تتحكم فيها وتحددها . وبالرغم من أوجه الشبه هاته فمانهايم يحافظ على التفرقة التى يقيمها . والسؤال الذى يتبادر الى أذهاننا هنا هو ما هى الغاية التى يرمى اليها من وراء هذا التقسيم ؟ لماذا يقيم منهيم هذا الفصل بين مفهومين عن الايديولوجيا ؟

لن نتمكن الان من الاجابة المرضية عن هذا السؤال ويكفى ان نمهد لتلك الاجابة بأن نسجل أن القصد المباشر من ذلك التمييز هو التخلص من المفهوم الجزئى للايديولوجية . فهذا المفهوم كما رأينا ، يعتمد مجرد التحليل السيكلوجى « وهو يرجع ــ على حد قول مانهايم نفسه ــ الى مجموعة من الاخطاء ذات الطابع السيكلوجي ، تلك الاخطاء التى لا تكون مقصودة ولكنها تصدر حتما عن بعض الاسباب المحددة » (13) ولكن تلك الاسباب تظل مجرد عوامل فردية . هذا المفهوم اذن يعتمد أسوأ نظرية عن الايديولوجية فهو « يجعل مضمون الفكر الفردى ومحتواه معتمداً فى الاكثر على مصالح الفرد » (14) نظرية المصالح ، كما هو معروف ، هى نظرية قبل ماركسية وهى نظرية تغفل البعد التاريخى الاجتماعى لعملية المعرفة ولا تنظر الى هاته الا فى تحديداتها النفسانية .

لا قيمة اذن للمفهوم الجزئى للايديولوجية هذا المفهوم الذى « ليس بوسعه ان ينجز اعادة بناء الرؤى والتطلعات لفئة الفئة اجتماعية » (15) ومانهايم ذاته لا يتحدث عن هذا المفهوم فى فى بقية كتابه . هذا على عكس المفهوم الكلى الذى يحظى لديه بعناية كبرى . فهو يريده ان يكون « نقطة بها نستطيع ان ننظر فى كل وضوح الى وجود فروق فى أساليب الفكر ، لا تقتصر على المراحل التاريخية المختلفة ، وانما تبدو فى حضارات مختلفة . وتظهر لنا بان محتوى الفكر مضمونه لا يتغير اوحده فقط ، وانما بناء المقولات والمعطيات كذلك » (16).

بامكان المفهوم الكلى للايديولوجية اذن ان يزودنا بالسلاح النظرى الذى نستطيع عن طريقه أن نحلل الانتاجات المعرفية بردها الى اطارها التاريخى ومعرفة الميكانيزمات الاجتماعية التاريخية المتحكمة فيها دون الوقوف عند مجرد التحليل المنطقى

أو السيكلوجي البحت . فعملية المعرفة « لا تتطور من الوجهة التريخية بالتطابق مع القواذ ين الداخلية الضمنية ، ولا تنبثق من « طبيعة الاشياء والمواضيع » وحدها أو من « الاحتمالات المنطقية المجردة » . وليست مشتقة من « الجدلية الداخلية » بل على العكس فان ظهور وبلورة الفكر الفعلى الواقعى متاثرة فى نقاط حاسمة عديدة بعوامل ما فوق النظرية من نوع مختلف جدا . يمكن أن نسمى هذه العوامل العوامـل الوجوديـة على النقيـض من العوامل النظرية » (17) .

هناك اذن عوامل غير معرفية تتحكم فى انتاج المعارف وهذه العوامل لا تشكل فحسب اصولا للمعرفة وجذورا لها بل انهـا تتغلغل فى اشكالها ومضامينها ولم تعد المعرفة تستمد صحتهـا من « عقل لا ينزلق فى مهاوى الخطأ ، عقل فوق القدرة البشرية، يصدر حكما حول قيمة تفكيرنا . الا أن هذه الطريقة قد فشلت فى الماضى بكل تاكيد ، بعد أن قطع الانسان أشواطا بعيدة ، فى نقد النظريات القديمة ، فاصبح واضحا وجليا ، بان تلـك الفلسفات التى ادعت باعظم الادعاءات القائمة على الحقائـق المطلقة كانت أكثرها عرضة للوقوع فى مخادعات ذاتية » (18).

ونحن لا ينبغى أن نفهم من هذا النفور من الحقائق المطلقة نفيا لامكانية الحقيقة ودعوة الى موقف نسبى فنحن لا ينبغى أن نخلط بين « رد افكار الفرد وآرائه الى البناء الكلى لموضـوع اجتماعى تاريخى معين والنسبية الفلسفية التى تنكر صحة وثبوت اى معايير ووجود النظام فى العالم » (19) . من أجل ذلك يدعونا مانهايم الى التمييز بين الموقف النسبى وبين ما يطلق عليـه الموقف العلاقى أو الارتباطى. فاذا كانت النسبية (نابعة عن المنهج التاريخى الاجتماعى الذى ينطلق من الاعتراف بان كل فكر تاريخى مرتبط بالوضعية الاجتماعية التى يحياها المفكر . الا أنها تخلط

بين هاته الرؤية التاريخية ـ الاجتماعية وبين نظرية فى المعرفة اقدم منها : تلك النظرية التى تتجاهل التفاعل الموجود بين الشروط الواقعية وبين انماط التفكير ، والتى كانت تنسج مفهومها عن المعرفة حسب نماذج قارة ثابتة يمكن ان نمثل لها بالقضية التى تقول 2 × 2 = 4 . (...) وهكذا فالنسبية ناتجة عن عدم الالتقاء بين هاته الرؤية الجديدة لتطور الواقعى للفكر ، وبين نظرية فى المعرفة لم تكن لتقبل هاته الرؤية الجديدة » (20) .

يرفض مانهايم اذن الموقف النسبى لكون هذا الموقف يحاول ان يوفق بين رؤية ميتافيزيقية للمعرفة وبين موقف سوسيلوجى، وهو يدعو الى اعتناق ما يسميه بالموقف الارتباطى . « فعلى كل نظرية حديثة فى المعرفة ، تعترف باختلاف الطابع الارتباطى العلائقى عن الطابع النسبى للمعرفة التاريخية ، أن تنطلق من وجود مجالات فى التفكير يستحيل فيها تصور حقيقة مطلقة مستقلة عن القيم والاوضاع ، لا تشدها انه رابطة الى السياق المجتمعى . فليس باستطاعة اية قوة فى الكون ان تصوغ قضية كهاته 2 × 2 = 4 ، وذلك اذا كان الامر يتعلق بذوات تاريخية. ذلك لان ما هو معقول فى التاريخ لا يمكنه ان يصاغ الا فى علاقته مع المشاكل الفكرية التى تولد بدورها ضمن سياق التجربة التاريخية (...) وعلى كل حال فينبغى لنا ان نتخلى عن الامل فى اكتشاف الحقيقة فى استقلالها عن العلاقات الاجتماعية والتاريخية المحددة . ونحن لا نعتبر ان المشكل قد حل عند بلوغ هاته النتيجة ولكننا على الاقل نكون فى احسن وضع لطرح المشكلات الحالية التى تقوم فى اشكال اكثر اتساعا » (21).

اذا كان المفهوم الجزئى للايديولوجية لا يخرجنا عن السياق الفردى السيكلوجى الجدالى فالظاهر ان المفهوم الكلى يحتفظ

باهم المعانى التى كان يحملها مفهوم الايديولوجية فى اطار النظرية الماركسية الكلاسيكية . فلماذا اذن كل هذا الجهد ولماذا — من جديد — تلك التفرقة بين مفهومين عن الايديولوجية ؟ فهل قام مانهايم بذلك الاميز فحسب ليبعد خطر التحليلات الفردانية او السيكلوجية ولينقذ مفهوم الايديلوجية ويحافظ عليه ام ان الامر ابعد من ذلـك ؟.

قبل أن نبحث عن جواب مقنع عن سؤالنا ينبغى أن ننبه الى أن مانهايم لا يكتفى باقامة اوجه شبه بين المفهومين اللذين قام بفصلها بل انه اشار فى القسم الاول من كتابه الى وحدة المفهومين واندماجها ! ((وأن ما يهمنا هو أنه بالرغم من كوننا قد فصلنا فى تحليلنا ، بين هذين المفهومين وميزنا بينهما . فان فان التيارين اللذين اديا اليهما والذين يرجعان الى نفس المصدر التاريخى تقريبا قد بدآ يأخذان الان فى التقارب . فالمفهوم الجزئى للايديولوجية يلتحم مع مفهومها الكلى . ويتضح ذلك للملاحظ بكيفية جلية : فبينما كان الخصم من قبل يتهم بالافتراء الواعى او غير الواعى ، اصبح النقد الان أعم واشمل فنحن لا نعد خصمنا قادرا على التفكير الصحيح لكوننا قد انتقصنا من ابنية العامة لوعيه)) (22) .

يعتبر مانهايم أن النظرية الماركسية هى أول نظرية سعت الى توحيد مفهومى الايديلوجية وذلك عندما صاغت مفهوم الوعى الزائف ((كانت النظرية الماركسية أول نظرية حققت الوحدة بين المفهومين الخاص والكلى للايديلوجية وهى التى أكدت اولا الدور الذى تقوم به ((المكانة الطبقية)) و ((المصالح الطبقية)) وأثرها فى التفكير . ولما كانت جذور الماركسية تمتد فى الحقيقة فى الفلسفة الهيلجية ، فقد استطاعت السير الى ما وراء المستوى النفسى فى التحليل ، فعرضت المشكلة فى كيان فلسفى اكثر

شمولا وهكذا حصل مفهوم الوعى الكاذب على معنى جديد)) (23)

غير ان مانهايم لا يقف عند مفهوم الوعى الزائف هـذا الموقفة اللازمة ولو أنه فعل ذلك لكان أغنى بالفعل النظرية الايديولوجية . وعلى كل حال فان مفهوم الوعى الزائف بالرغم من كونه قد عرف اهمية كبرى فى كتاب لوكاتش الاساسى ، الا انه كان سابقا لاوانه . وربما كان ذلك من العوامل التى جعلت لوكاتش يتنكر لكتاب (التاريخ والوعى الطبقى) ولن يعرف مفهوم الوعى الزائف ازدهارا نظريا حقيقيا الا مع الخمسينات من هذا القرن حيث سيعمل بعض الماركسيين على احياء مؤلف لوكاتش وبعثه من مرقده وحيث سيعمل الفكر الوجودى ـ الماركسى على بعث مفهوم الاستلاب واعطائه قيمة كبرى كمفهوم اجرائـى . فسواء اكانت الظروف هى المسؤولة عن ذلك ام لا فان مانهايم لم يقف عند مفهوم الوعى الزائف بل انه ، على العكس من ذلك ، يريد أن يتجاوز هذا المفهوم بتجاوز النظرية الماركسية ذاتها ((تثير الماركسية مشكلة الايديولوجية بمعنى (نسيج من الاكاذيب) و (الحيرة والغموض) و (الاوهام والاساطير) التى تسعى لاماطة اللثام عنها وكشفها . الا أن الماركسية لا تقحم كل محاولة لتفسير التاريخ فى هذه المقولة ، ولكن تلك التفاسير التى تعبر عن وجهة نظر الخصم فقط . فلم تصنف كل نموذج للفكر وتطلق عليه ايديولوجيا ، وانما فقط تلك الطبقات الاجتماعية التى هى باشد الحاجة الى الاختفاء وراء أقنعة سميكة ، والتى من وضعيتها التاريخية والاجتماعية لا تستطيع أن تدرك ، وسوف لا تدرك نظام العلاقات والروابط الحقيقية كما يوجد فعلا ، فانها تقع بالضرورة ضحية لتلك الخبرات الخادعة)) (24).

لم تعد الماركسية هى النظرية التى سعت الى توحيد المفهوم الجزئى والكلى للايديلوجية بخلق مفهوم الوعى الزائف وانما اصبحت هنا هى التصور الذى يقف عند المفهوم الجزئى

ولما كان مانهايم متشبثا بنبذ هذا المفهوم الجزئي فهو يسعى كما يقول الى مجاوزة النظرية الماركسية والى الاحتفاظ بما أطلق عليه المفهوم الكلي : « اننا قد استعملنا هنا مفهوم (الايديلوجية) ليس بوصفه حكما قيميا سلبيا ، بمعنى اقحام كذبة سياسية واعية ، وانما قصدنا به تحديد وجهة نظر ترتبط ارتباطا حتميا بوضعية تاريخية واجتماعية معينة وبوجهة نظر شاملة عن العالم وباسلوب الفكر المرتبط بها » (25). ان افراغ مفهوم الايديلوجية من محتواه القيمي معناه حسب مانهايم التشبث بالتحليل الموضوعي . وهذا يعني ان المفهوم الكلي للايديلوجية كما هو عند مانهايم لاينظر الى الفكر الايديولوجي على انه فكر الخصم لذا فهو يفرغه من كل وهم وتشويه (فالمعرفة كما ينظر اليها على ضوء المفهوم الكلي للايديلوجية ليست خبرة وهمية . ان الايديلوجية ، في مفهومها العلائقي لا تشبه ابدا الوهم ولا تتماثل معه » (26) . لا ينظر المفهوم الكلي للايديلوجية الى المعرفة من وجهة نظر قيمية ولا في كونها مشوهة ومشوهة . بل انه ينظر اليها بمنظار موضوعي . وقد لا يكون من السهل علينا ان نقبل الحديث عن الموضوعية في سياق تحليل يريد ان يكون نقدا ايديلوجيا .

فاذا كان المفهوم الجزئي للايديلوجية يقض وعي الايديلوجية فالظاهر ان المفهوم الكلي لا يجعلنا هو الاخر نضع ايدينا على مفهوم حقيقي للايديلوجية بل انه يخرجنا كليا من السياق الايديلوجي ويدخلنا الى سلوسيلوجية المعرفة « فمع بروز الصيغة العامة للمفهوم الكلي للايديولوجية ننتقل من مجرد نظرية النقد الايديولوجي الى سوسيولوجية المعرفة » (27) .

يتضح لنا الان السبب الذي جعل مانهايم يلجأ الى تمزيق وحدة مفهوم الايديلوجية وتفكيكه الى مفهومين . انه لم يكن يهدف

بذلك الى الدفاع عن مفهوم الايديلوجية وحمايته من خطـــر التفسيرات السيكلوجية بقدر ما كان يرمى الى القضاء عليــه كمفهوم انتقادى . يقول « سنتحاشى اذن فى ميدان علــــم اجتماع المعرفة بقدر الامكان ، استعمال اصطلاح (الايديلوجية) لانه مثقل بالمضمون الخلقى ، وسنتحدث بدلا من ذلك عـــن « تطلع » احد المفكرين . ونعنى بهذا الاصطلاح الاسلوب الكلى الذى به تدرك الذات الاشياء والمواضيع كما هى مقررة ومصممة بتركيبها الاجتماعى والتاريخى » (28) .

كل معرفة مهما كان مصدرها ، فهى تابعة للواقع متوقفة عليه . وليس هناك من الانتاجات الايديلوجية ما يفلت مـــن الطابع الايديلوجى : « من الصعب حقا ونحن فى هذه المرحلــة من معرفتنا ان نتحاشى هذا التكوين العام للمفهوم الكلـــى للايديولوجية . فبناء عليه تكون افكار وآراء كل الاحزاب فى كل المراحل ذات طابع آيديلوجى » (29). وهكذا يخلص مـــانهايم الى افقار المفهوم الكلى للايديلوجية ، هو الاخر ، وينتهى بأن ينزع عنه كل وظيفة انتقادية فربط الفكرة باصولها الاجتماعية لا ينقص من صلاحيتها (30) . بل ان مسالة الصلاحية ذاتها لا تطـــرح هنا ما دام المفهوم الكلى للايديلوجية لا يريد ان يكون مفهومـــا قيميا . ولو نحن اردنا ان نعبر عن راينا هذا باللغة التى راينا ان (غابيل) يستعملها فى مقدمة هذا البحث لقلنا ان الايديلوجية لم تعد عند مانهايم ترد الى التحديدات بل اصبحت تحيل الى الاصول الاجتماعية . والاغرب ان مانهايم يعتبر ان هذا اغناء لنظرية الايديلوجية وهو يعيب على النظرية الماركسية الكلاسيكية كونها لم تغن نظرية الايديلوجية فلم تقم عليها سوسلوجيا بالمعرفة: « كان من المتوقع مثلا ان تصوغ الماركسية ، منذ زمن طويـــل، وباسلوب نظرى الحقائق الاساسية التى توصل اليها علــــم اجتماع المعرفة والتى تخص العلاقة القائمة بين الفكر البشرى

وظروف الوجود عامة وعلى الاخص بعد اكتشافه نظرية الايديلوجية التى تضمنت ايضا ، وعلى الاقل ، بدايات علم اجتماع المعرفة » (31) ذلك ما عنيناه سابقا عندما قلنا بان مانهايم يعيب على النظرية الماركسية كونها لم تتجاوز المفهوم الجزئى الايديلوجية الى ارساء مفهومها الكلى. و « لكى يفلت مانهايم من الروح الدوغماتية التى وقعت فيها النظرية الماركسية التى تقول بان كل ما هو بروليتاريا فهو صادق وكل ما هو بورجوازية فهو خاطىء ، لكى يفلت من ذلك خلص الى القول بانه ليست الايديلوجية البرجوازية ولا الايديلوجية البروليتارية بصادقة أو كاذبة : فكلاهما « تطلع » من التطلعات النظرية» (32)

ولكن اذا كانت الافكار تتحدد بما تتطلع اليه فهل يعنى ذلك محوا للقيم ووقوعا فى عدمية مطلقة ؟ فاذا كان بالامكان رد جميع الافكار والقيم الى وقائع والنظر اليها كتطلع يمكن ارجاعه الى اصوله انتفت كل امكانية لتجاوز الواقع وانتفت جميع القيم ، لا قيمة الصدق والحقيقة فحسب ، وانما حتى القيم الجمالية والاخلاقية والسياسية ؟

قد يرد البعض على هذا الاعتراض ان هناك مفهوما اساسيا لدى مانهايم يعادل فى اهميته مفهوم الايديلوجيا ذلك هو مفهوم الطوباوية وربما كان من شان هذا المفهوم ان يقضى على تلك النسبية ويسمح بامكانية تجاوز الواقع وحفظ عالم القيم . فنحن بتحديد معنى الطوباوية وقصره على ذلك النموذج من التوجيه الذى يسمو ويتفوق على الواقع ، وبنفس الوقت، يعمل على كسر الروابط التى تشد النظام القائم ، نكون قد وضعنا خطا فاصلا بين حالات العقل اليوتوبية والايديلوجية»(33) فاذا كان الموقف الارتباطى يكتفى بالقول بان « جميع العناصر الدالة فى موقف معين يمكن ارجاعها الى بعضها البعض ، وهى

تتخذ معناها فى علاقاتها المتبادلة داخل اطار فكرى معين » (34) واذا كانت الايديلوجيا من (الصدق) والتوافق بحيث لا تستطيع ان تكسر الاطر التى هى منها واليها ، فان التفكير الطوباوى « يسمو ويتفوق على الوضعية الجتماعية ، وهو يوجه السلوك نحو عناصر لا تتوافر فى الوضعية التى تم انجازها وتحقيقها فى تلك الاونة » (35) لذا فان التفكير الطوباوى هو الايديلوجية الثورية أما الفكر الايديلوجى فهو الاديلوجية (الرجعية) « ان الفئة السائدة التى تكون فى أتم انسجام مع النظام القائم هى التى تعين ماينبغى أن ينعت على انه فكر طوباوى . اما الفئة الصاعدة التى تكون على خلاف مع الامور القائمة فانها هى التى تقوم بتحديد ما يوصف بكونه ايديلوجيا » (36) . ليست هناك اذن ميكانيزمات مختلفة تتحكم فى فكر ما فتجعله يقوم بدور ايديلوجى وأخرى تجعله يقوم بدور طوباوى . والاهم من ذلك أن مفهوم الطوباوية لا يزودنا بوسيلة تحليل جديدة بقدر ما يوقعنا هو الاخر فى نوع من النسبية .

الظاهر اذن ان استنجادنا بمهوم آخر لم يقنا خطر النسبية . فاذا كان بامكاننا أن نرد الافكار والايديلوجيات الى اصولها الاجتماعية دون أن نستطيع اصدار حكم على هاته الايديلوجية او تلك فما الذى يمنعنا من الوقوع فى عدمية مطلقة ؟ المعروف ان جميع المفكرين الذين قالوا بفكر ايديلوجى منذ (هيجل)، قد حاولوا البحث عن « عنصر » يفلت من قهر الايديلوجية . فاذا كان الفيلسوف ينجو من « مكر التاريخ » ويتمكن من المعرفة المطلقة فان (لوكاتش) يقبل وجود حقيقة شاملة تتمثل فى أقصى وعى ممكن تبلغه الطبقة البروليتارية التى تسعى الى محو الطبقات والقضاء عليها .

لقد راينا أن مانهايم هو الاخر ، لا يقبل الموقف النسبي بل انه يذهب الى انشاء مفهوم آخر هو ما أطلق عليه الموقف الارتباطي . غير أن هاته الارتباطية لا تقنعه والحقيقة انها ليست الا نسبية مقنعة . وهى لا تختلف عن الموقف النسبى كما يقول (لوكاتش) ((الا بمقدار ما يختلف الشيطان الاصفر عن الشيطان الاخضر)) (37) .

للخروج من هاته النسبية المقنعة لابد اذن من تركيب جدلى بين مختلف التطلعات . ولا يمكن لهذا التركيب أن يصدر الا عن أولئك الذين تسمح لهم مكانتهم من أن يكونوا على قدم المساواة بين جميع التطلعات . ((ان وجهة النظر التجريبية هذه ، حساسة تتاثر بالطبيعة الديناميكية للمجتمع وبكيته لا يمكن ان تتطور بعمل طبقة تحتل موقعا وسطا وانما بعمل فئة لا طبقية نسبيا غير موضوعة وضعا ثابتا وقويا فى النظام الاجتماعى (...) ان هذه الفئة اللاطبقية نسبيا والتى لم تلق مرساتها بعد هى التى يدعوها العالم الاجتماعى الالمانى (الفريد فيبر ((فئة المثقفين غير المرتبطين اجتماعيا)) (38) ليست هذه الفئة اذن طبقة اجتماعية ولا يلزم بالتالى البحث عن أسس وحدتها بتحديد علاقاتها الانتاجية أو الاستهلاكية . وانما ينبغى اعتبار أسس غير اقتصدية ولا اجتماعية وانما ثقافية تربوية ((فبالرغم من كون المثقفين مختلفين اختلافا كبيرا ، بحيث يصعب اعتبارهم طبقة واحدة ، توجد رابطة اجتماعية توحد بين كل فئات المثقفين الا وهى التربية التى تشد بعضهم الى بعض بأسلوب مدهش يلفت الانظار بميل الاسهام المتزايد فى تراث تربوى مشترك الى ردع الفروق الناتجة عن الولادة والمكانة الاجتماعية ، والمهنة والثروة ويوحد الافراد من المثقفين . كل ذلك بفضل التربية التى حصلوا عليها .)) (39) هذا التوجيه التربوى هو الذى يجعل افراد هاته الفئة من المثقفين (تتحرر) من التحديدات الاجتماعية

وتبتعد عن اصولها هذا فى حين « ان الشخص غير الموجه نحو (الكل) بواسطة التربية ، والذى يسهم اسهاما مباشرا فى عملية الانتاج الاجتماعية ، يميل بكل بساطة الى ان يمنص (وجهة النظر الشاملة عن العالم) لفئة اجتماعية معينة وان يعمل تحت تاثير الظروف التى تفرضها عليه الوضعيه الاجتماعية المباشرة » (40).

اثار مفهوم هاته الفئة من المثقفين الذين لا تشدهم روابط الى الوضعية الاجتماعية اختلافات عديدة بين علماء الاجتماع. فغولدمان مثلا يعتبر أن مجموعة المثقفين هاته تتكون من الاساتذة (41) أما الاستاذ (غورفيتش) فكان يعتبر أن تلك النخبة هى نوع من الافراد البوهيميين (التائهين الاحرار) (42) أما الاستاذ غابيل فهو يؤكد على هامشية هاته النخبة « اى قدرتها على تغيير برج مراقبتها وتمكنها من أن تضع نفسها محل الاخرين » (43) وهذا ما يؤكده مانهايم نفسه عندما يقول بانه ان « كانت هذه القدرة على ربط انفسهم بالطبقات التى لم ينتموا اليها فى الاصل ممكنة بالنسبةللمثقفين فذلك لان باستطاعتهم أن يكيفوا انفسهم مع أية وجهة نظر ولانهم وحدهم كانوا فى موقع يؤهلهم لاختيار انتماءاتهم » (44).

لا تهمنا فى كثير المواقع المهنية لهاته النخبة وان كنا نستطيع ان نؤكد على الاقل أن مانهايم لا يعنى بالضبط هيئة المدرسين كما يريد (غولدمان) أن يفسر ذلك . وكتاب الايديلوجية والطوباوية صريح بهذا الصدد : « نحن لا نشير الى أولئك الذين يحملون شعارات جامعية ويشغلون مراكز تربوية » (45) غير أن ما يهمنا هنا هو امكانية وجود هاته الفئة التى تستطيع بفضل التربية التى تلقتها ان تفلت لامن التحديدات الاجتماعية المشوهة (بكسر الواو) فحسب ، بل من الاصول الاجتماعية المؤطرة كذلك ها نحن اذن نخرج عن سياق

سوسيلوجية المعرفة بعد أن خرجنا عن سياق النقد الايديلوجي: فبعد ان افرغنا المعرفة من كل عنصر تشويه وزيف وذلك باسم الموضوعية ، ها نحن الان نفرغها من كل ربط يشدها الى الاطر الاجتماعية ويربطها بفئات المجتمع . فبعد ان (طهر) مانهايم مفهوم الايديلوجية من كل روح انتقادية ها هو الان (يطهـره) ايضا من طابعه الاجتماعي ـ التاريخي .

نستطيع اذن أن نوجز الخطوات النظرية الاساسية التـي خطاها مانهايم فى تحليله لمفهوم الايديلوجية فيما يلى :

1 ـ ينطلق أولا من التمييز بين مفهومين للايديلوجيـة مفهوم جزئى وآخر كلى . فيعمل على القضاء على المفهـوم الاول وذلك للاعلاء من شأن المفهوم الثانى .

2 ـ عن طريق المفهوم الثانى يتخلص مانهايم من نظرية النقد الايديلوجى ليرسى أسس سوسيلوجيا المعرفة .

3 ـ يسعى عن طريق هاته السوسيلوجيا على حد قوله ((الى الوصول الى نموذج جديد للموضوعية فى العلوم الاجتماعية، ليس بابعاد وحذف وفصل القيم من الحقائق وانما باخذها بنظر الاعتبار والوعى بها وأدراكها)) (46) غير انه يسند هاتـه الموضوعية فى الاخير الى نخبة خارجة عن التاريخ والمجتمع .

* * * *

وبعد، فان كنا لانذهب مع الاستاذ غابيل الى القول باهمية مانهايم كمساهم فى نظرية النقد الايديلوجى فهل يعنى ذلك اننا ننفى عنه كل فعالية فى تطوير مفهوم الايديلوجيا ؟

الواقع اننا لا يمكن الا أن نثبت فعالية مؤلف (الايديلوجية والطوباوية) . الا أن تلك الفعالية ليست فى نظرنا ايجابيـة بقدر ما هى سلبيـة .

وبامكاننا ان نوجز علامات تلك السلبية فى نقط ثلاث :

ا عدم استفادة مانهايم من التراث الالمانى فى بناء نظرية النقد الايديلوجى ، ومحولته اعتناق السوسيلوجيا الفرنسية، تلك السوسيلوجية التى لم تعرف الفكر الجدلى ولا مفهوم الايديلوجية . ولعل هذا هو ما يبرر ورود اسم كونت والوضعية مرارا فى الكتاب . (بل ان الاستاذ غابيل يذهب ابعد من ذلك فيقرن رأى مانهايم حول صدق القضايا برأى أحد مؤسسى الوضعية الجديدة وهو م. شليك (رآجع ايديلوجيات ص 284). هذا الارتباط بالسوسيلوجية الفرنسية فى روحها الوضعية هو ما يبرر محاولة القضاء على مفهوم الطبقة الإجتماعية وتفتيته يقول مانهايم ((لا نعنى بتلك الفئات الاجتماعية مجرد الطبقات (...) بل تشمل أيضا الاجيال وفئات المكانة الإجتماعية والطوائف والفئات الحرفية والمدارس وغيرها . فاذا لم نضع نصب اعيننا التجمعات الاجتماعية المختلفة اختلافا شاسيدا من هذا النوع والاختلافات المطابقة فى المفاهيم والمقولات ونماذج الفكر ، أى ، اذا لم تكن مشكلة العلاقة بين البناء العلوى والسفلى قد أعيد صوغها وتكوينها يصبح من المستحيل البرهنة على التطابق بين نماذج المعرفة والتطلعات التى ظهرت فى مسيرة التاريخ)) (47) صحيح ان مانهايم لا يساير الدور كهايمية فى القول بمجتمع يشكل وحدة متناسقة الا انه يجد وحدة المجتمع وانسجامه فى تلك النخبة المثقفة التى توحدها التربية .

ب ــ عودة الى النزعة التاريخية فى صورتها الهيلجية يقول ر. آرون : ((ان القول بالتطلع لا ينتج عند مانهايم عن تاثر مباشر بالماركسية بل عن اعتناق للنزعة التاريخية الالمانية فى أحد اشكالها . فالنزعة التاريخية التى ظهرت فى فترة ما بعد الحرب قد تجلت فى خاصيتين نجدهما عند مانهايم : القول ، من

جهة ، بنسبية المعرفة التاريخية ثم الايمان بالفكرة الهيجلة من جهد أخــرى » (48)

جـ ــ نتساءل أخيرا : ما الذى يسمح لهاته النخبة المثقفة بان تتحرر من التحديدات الطبقية كى تكون معارفها صادقة اتم الصدق مطلقة بعيدة عن الظرو فالتى تنشأ فى حضنها . فهاته النخبة ، قبل ان تكون مثقفة فهى مجموعة من أفراد ينتمون الى فئات اجتماعية معينة وبالتالى فهم يتحددون تاريخيـــا (49) . يقول الاستاذ غابيل : « ليس من شك فى أن مانهايم قد صاغ نظريته حول الانتلجنسيا وهو يفكر فى تلك الفئة من المثقفـــين التى كانت فى بودابست والتى كان هو منحدرا عنها » (50) .

هــــوامــش :

1) J. Gabel : **Idéologies** - p. 271 - éd. Anthropos - Paris 1974.

2) ibid. p. 277.

3) ibid p. 257.

4) K. Mannheim : **Idéologie et Utopie** - trad. de l'anglais par P. Rollet. Librairie Marcel Rivière - Paris.

(يجب أن نشير أن هاته الترجمة الفرنسية قد حذفت الفصل الثالث والخامس . كما ينبغى أن ننبه الى الانتقادات الاساسية التى وجهها استاذ غابيل لهاته الترجمة . أنظر بهذا الصدد كتاب غابيل السابق الذكر ص ص 257 — 263 . أما الترجمة العربية فهى بعنـــوان (الايديلوجية والطوبائية) وقد نقلها كاملة من الانجليزية الدكتور عبد الجليل الطاهر وطبعت فى مطبعة الارشاد ببغداد سنة 1968 . ويجب أن ننبه هنا الى هاته الترجمة غالبا ما تضحى بالمعنى وسلامة العبارة فى سبيل الدقة اللفظية . لذا نحن مضطرين الى الاستعانة بالترجمة الفرنسية . بل اننا سنعطى لانفسنا الحق فى التصرف فى الترجمـــة العربية ذاتــها .

(5) ــ الايديلوجية والطوبالية . الترجمة العربية ص 391

6) J. Gabel : **Idéologies** op. cité p. 258.

7) ibid. p. 279.

8) J. Gabel : **Sociologie de l'aliénation** - pp. 183-4 P.U.F. - Paris 1970.

(9) ــ الايديلوجية والطوباوية الترجمة الفرنسية ص 42 الترجمة العربية ص ص 126 ــ 127

(10) ــ نفس المرجع : المرجع الفرنسى 43 ــ 45 . العربى ص ص 128 ــ 130 .

11) J. Maquet : **Sociologie de la connaissance** - p. 44 - Louvain, Nauvelaerts. 1949.

12 ــ الايدينوجية والطوباوية : المرجــع الفرنسى . ص ص 42 ــ 43 . العربى : ص ص 127 ــ 128 .

(13) ــ نفس المرجع : ن ف : ص 51 . ن ع : 134

(14) ــ الترجمة العربية ص 131 .

(15) ــ نفســـه .

(16) ــ نفس المرجع : نف : ص 83 .نع : 161

(17) ــ النص العربى : ص 394

(18) ــ نفســـه ص 73

(19) ــ نفسه ص 413

(20) ــ نفس المرجع : نف : صص 76 ــ 77 نع : صص 156 ــ 157.

(21) ــ نفس المرجع : نف : ص 78 . نع : ص 157 .

(22) ــ نفس المرجع : نف : صص 62 ــ 63 .نع : ص 144

(23) ــ نفسه نف : ص 71 . نع : ص 151

(24) ــ الترجمة العربية ص ص 231 ــ 232

(25) ــ نفسه ص 213 .

(26) ـ النص الفرنسى ص 88 ، النص العربى ص 165

(27) ـ نفسه : ف : ص 75 ، ع : ص 154

(28) ـ ع : ص 393

(29) ـ ف : ص 74 ، ع : ص 154

(30) ـ ف ص 80 ع ص 159

31 ـ ع : ص 406

32) Ri Aron : **La sociologie allemande contemporaine** - p. 67, P.U.F. Paris.

(33) ـ الايديلوجية والطوباوية المرجع العربى ص 299

(34) ـ نفســه ف : ص 689 ع : ص 166 ،

(35) ـ نفسه ف ص 130 ، ع : ص 303

(36) ـ نفسه : ف : ص 142

37) Lukacs : La destruction de la Raison - cité in Gabel **Idéologies** op. cité p. 285.

(38) ـ الايديلوجية والطوباوية النص العربى ص 251

(39) ـ نفســه ص 252

(40) ـ نفســه ص ص 252 ـ 253 ،

41) L. Goldmann : **Sciences humaines et philosophie** - p. 52 - Ed. Gonthier 1966 - Paris.

42) G.ù Gurvitch : La sociologie de la connaissance, in **Traité de Sociologie** t. II - p. 117 - P.U.F. Paris 1960.

43) J. Gabel : **Idéologies** op. cité p. 297.

(44) ـ الايديلوجية والطوبائية ، ص ص 255 ـ 256 ،

(54) ـ نفسه ص 383،

(46) ـ نفســه ص 60

(47) ــ نفس المرجع ص 405 .

48) R. Aron : **La Sociologie allemande contemporaine** - op. cité p. 68.

49) Cf. Goldmann : op. cité p. 52.

50) J. Gabel - op. cité pp. 269-70.

محمــد زنيبــر

تراثنا الفني .. لماذا ؟

(2)

ظروف نشأة المدينــة :

من ابرز مظاهر الفن الاسلامى واهمها سواء من حيث القيمة او التاريخ تخطيط المدن وهندستها اى ما يدل على معنى كلمة Urbanisme بالفرنسية ولعل كلمة تمديـن أو تمصيــــر أقرب الى أداء نفس المعنى بالعربية . هذا وحده ، موضوع يستحق موسوعة كبيرة . ولنذكر هنا ، على سبيـل المثال ، ان دراسة ((لوتورنو)) عن فاس استغرقت مجلدا كبير ودراسة ((كاييى)) عن الرباط تطلبت ثلاثة مجلدات كما ان رسالة ((دوفيردان)) عن مراكش احتاجت هى أيضا الى ثلاثة مجلدات. وكل هؤلاء المؤلفين يعترفون بانهم لم يقولوا كـل شىء وانهـم يجملون فى بعض الابواب والنقط . ومن هنا يتبين أن موضوع تخطيط المدن فى العالم الاسلامى موضوع خصب ومثير لفضـول الباحثين وأنه ما زال فى حاجة الى المزيد من الاطلاع والدراسة ، ذلك ان المدينة الاسلامية تتميز فى تـاريخ التمديـن ، عـامة ، بخصائصها وطرافتها واصالتها ، الشىء الذى يجعل منها ، اربما، أكمل واحسن تعبير عن الحضارة الإسلامية . (1)

وليس هذا يبدع اذا علمنا ان الخلفاء والملوك ورؤساء الدول المسلمين ، منذ الامويين حرصوا على أن يتخذوا من المدينة رمزا لقيام دولتهم . وأول ما فكر فيه ابو جعفر المنصور حينما استتب له الامر وقضى على خصومه هو أن يبنى مدينة السلام . وأول ما فكر فيه ادريس حينما استقرت دولته بالمغرب هو أن يخطط المشروع الاولى لمدينة فاس . وأول ما فكر فيه المرابطون حينما تمهد لهم الملك فى المغرب بناء مراكش ، القيروان ، قرطبة ، مراكش ، فاس ، القاهرة ، دمشق ، بغداد ، سمرقند ، دلهى ، تلك أسماء تشخص وتلخص فى آن واحد تاريخ الاسلام وحضارته . فالمدينة كان لها دور سياسى كبير الى جانب ادوارها الاخرى التى سياتى الحديث عنها .

ولا عجب فى تلك المكانة التى أدركتها . فقد كانت هى واجهة الدولة ومظهر ابهتها وهيبتها . فهناك روايات تاريخية متعددة تشير الى ما كان للخلفاء والملوك من حرص على اظهار عاصمتهم أمام الزوار الاجانب من سفراء وغيرهم بمظهر الفخامة والجلال (2). كما كان للمدينة دورها فى السياسة الداخلية ، اذ هى قاعدة حكم وسلطة بالنسبة لما يجاورها من بوادٍ وأرياف ، وبواسطتها تتمكن الدولة من توطيد نفوذها فى الاقاليم ، مستفيدة من الترابط العضوى والطبيعى القائم بين الحاضرة ومنطقتها الريفية . ولنشر هنا ، على سبيل المثال ، لدور مراكش فى الحوز او فاس فى سهل السايس .

وهذا ما يجعل دراسة المدينة كمظهر من مظاهر الفن امرا معقدا ، لان الهدف من ايجاد المدينة لا ينحصر فى الفن كما هو الشان بالنسبة للوحة الرسم ، مثلا ، بل انه يمتد الى اهتمامات ومطالب مختلفة ، ليكون اطارا عاما لحياة مجتمع بكامله . ومن ثم كان موضوع المدينة يهم عدة علوم ويستقطب جهود طوائف

مختلفة من الباحثين . ويأتى فى طليعة هؤلاء الجغرافيون . وبهذه المناسبة أشير اشارة عابرة الى الفصول التى خصصها الجغرافى الكبير ((بيير جورج)) لهندسة المدينة الإسلامية ، محللا الوظائف التى تقوم بها المرافق المختلفة داخل المدينة ، ومفسرا كيفية اختيار موقعها . ونحن مدينون ، قبل كل شيء للجغرافيين العرب من يعقوبى ومقدسى وادريسى وبكرى وياقوت وغيرهم ، بمعظم المعلومات التى نتوفر عليها عن نشأة كبريات المدن . والمدينة تهم ، أيضا ، العالم الاجتماعى لان كثافة المجتمع ، كما وكيفا ، وما ينشأ عنها من ظواهر متعددة لا تبرز الا فى الحاضرة . وهنا يتدخل العالم الاقتصادى بدوره ليبرز أهمية المدينة بالنسبة لاقليم أو قطر بكامله من حيث توسيع النشاط الاقتصادى وتحريك المبادلات . كما ان للمؤرخ اهتماما خاصا بالمدينة . وقد حظيت عدد من المدن بتآليف تاريخية خاصة خاصة مثل بغداد ودمشق وغرناطة ومراكش ومكناس وتطوان الخ .. (3)

كل هذا يجعلنا نتساءل هل نستطيع ان نفهم الواجهة الفنية للمدينة اذا لم نعرج على هاته الجوانب الاخرى التى تشخص الحياة فى مظاهرها الفردية والجماعية . الواقع ان الفن ، وبالاخص فى مثل هذا الاطار ، لا يمكن ان ينفصل عن الحياة . واذا حاول أن ينفصل عنها فانه يفقد معناه ويظهر كترف زائد يمكن الاستغناء عنه . لقد استجابت المدينة لحاجات أحس بها المسلمون الاولون وهم ينطلقون فى بناء مجتمعهم ، ومن ثم تحددت أدوارها وارتبط الفن بتلك الادوار . ونستطيع أن نقول ان الدولة العربية الاسلامية آثرت منذ نشأتها المدينة على البادية ، فاحاطتها بكل رعاية واهتمام . وهذا واقع يدخل فى جدلية تاريخية لابد من الانتباه اليها . فالبيئة التى ظهر فيها الاسلام بيئة طغت عليها القبلية وحياة الرحل وقساوة

الصحراء . فكان طموحها يتجه ، بالطبع ، الى حياة الاستقرار والاستهاء الاقتصادى . والاسلام منذ بدايته تشخص هذا الطموح وتجاوب معه ، حيث كان منطلق البعثة النبويه فى مدينة هى مكـــه ، ثم استمرت فى مدينة اخرى هى يثرب ، بحيث اصبحت المدينه هى المحور الذى يدور عليه المجتمع الاسلامى . وهذا ما جعل بعض المؤرخين المعاصرين يستنتجون ان الدوله الاسلامية الناشئة قامت باختيار حضارى حاسم فى هذا الباب : اختيـــار حضارة منـــاهضة للترحال (4) . وهذا يعنى أن الرحل ستصبح وضعيتهم هامشية فى المجتمع الاسلامى وفى بعض الحالات غيـــر قانونية . وسيظل المثل الاعلى للرحل مرتبطا بالجاهلية كما عبر عنه شعراء مثل الشنفرى وعروة الصعاليك والسليـــك بـــن السلكة وغيرهم . وسينظر اليهم المسلمون ، فى كل العصور وفى كل البلاد ، نظرة ازدراء وتنقيص ، وكانهم مواطنون من درجة ثانية . ولم ينتج عن ذلك اختفاء الرحل او تناقص فى اعدادهم . وانما الذى نجم عنه هو ان الرحل اصبحوا أكثر تبعية للمستقرين وأكثر تعرضا لمراقبة الدولة وضغطها . هاته الجدلية التاريخية هى التى اتاحت للعرب ان يخرجوا من عزلتهم ويدخلـــوا الـــى التاريخ العالمى من أبوابه الواسعة ويصبحوا فى عداد الشعوب المبدعة فى ميدان الحضارة . وكل افتراض مناقض لما ذكرناه ، بينت الدراسات الاخيرة استحالة وقوعه. فليس فى مستطاع الرحل أن يبنوا حضارة دائمة . ومن الامثلة المضروبة على ذلك مصير الدولة المغولية التى ذابت فى غيرها من الدول .

هذا الاتجاه الذى سار فيه المجتمع الاســلامى لصـــالح الحاضرة وحياة الاستقرار يمكن تفهمه ، على ضوء الادوار التى قامت بها المدينة الاسلامية . وسنوجز حديثنا هنا على ثلاثـــة منها ، لما كان لها من العلاقات بتكييف الفن وتوجيهه :

1 ــ دور اقتصـــادى : انهى مركز صنـــاعى تتجمع فيه صناعات مختلفة منها ما يدخل فى التغذية او فى الكسوة او فى ادوات المنزلية والاثاث والبناء . وفى حالة بعض المدن الكبرى كانت الصناعة تبلغ درجة من الاتقان والرقة تضفى عليها طابعا فنيا . كما كانت المدينة ، فى نفس الوقت مركزا تجاريـــا تروج داخلها بضاعة تتناسب مع أهميتها ، وتقوم بدور فى الملاقات مع الخارج كمحطة فى طريق القوافل او كسوق اقليمى كبير او كميناء على ضفاف النهر او البحر . هذا الدور له اثره فى التخطيـــط الداخلى للمدينة التى تحتل القيسارية والاسواق والفنـــادق او الخانات جزءا كبيرا منها . وهذه المؤسسات التجارية قد تحمل فى بعض المدن معنى فنيا لا بالنسبة لوجهها المعمارى فقط ، ولكن بالنسبة لما تبثه من روح وحياة داخل المدينة . (5)

2 ــ دوردينى : وقد ادركناه فى الفقرات السابقة بالنسبة لعهد ميلاد الاسلام. ونضيف هنا أن المدينة ما فتئت تلعب دورا أساسيا فى نشر الاسلام بالمناطق التى ما زال أهلها على اديان اخرى ، فسواء كانت مركزا حربيا أو مركزا تجاريا ، فقـــد تمكنت من توسيع حدود دار الاسلام بآسيا الوسطى وبالهنـــد وبافريقيا السوداء . ثم انها تحتضن اهم المؤسسات التى ترمز الى الدين : المسجد الجامع ، المساجد المتوسطة والصغـــرى بالاحياء ، الزوايا الخ ... واشعاع هاته المؤسسات لا يقتصر على المدينة وحدها بل يمتد الى الاقاليم ، وفى بعض الاحيان الى اقاليم واقطار اخرى . وهذا شأن المدن المقدسة سواء عند اهل السنة او الشيعة . وعلى أى ، فنحن فى غنى عن الالحاح على ان هذا الجانب الدينى كان له اثر عميق فى الصياغات المختلفة التى عرفها الفن المعمارى والتصمير فى تاريخ الاسلام (6) .

3 ـ الدور الثقافي : الذى يمزجه بعض المؤلفين ، أحيانا ، مع الدور الدينى ، ولكنه فى الواقع يختلف عنه ، لان الثقافة مهما تمتنت أواصرها بالدين تحتفظ بخصوصيتها . ثم انها عرفت تيارات واتجاهات مختلفة منها ما كان مستقلا عن الدين كالفلسفة والعلوم الرياضية والطبيعية الخ ... ولذلك ، فالمدينة الاسلامية باستقطابها لعناصر من اصول وسلالات مختلفة ، وبتوفيرها لمؤسسات متعددة من مساجد ومدارس ومكتبات ومتاجر الوارقين ، كانت هى المحرك الاساسى للثقافة فى المجتمع الاسلامى . (7)

المدينة من خلال بعض النماذج التاريخية :

هاته الادوار الرئيسية التى قامت بها المدينة لها انعكاساتها على كل الدراسات المتعلقة بالعالم الاسلامى فنحن عندما نستعمل عبارة « تاريخ الاسلام » أو « الحضارة الاسلامية » نعنى بهما التاريخ والحضارة كما نكتشفهما من خلال الوثائق والمعلومات التى تتوفر لدينا عن المدن ، لسبب وهو أن المؤرخين تجاهلوا حياة البوادى والارياف ولا يكادون يذكرون الا ما ينشب من حين لآخر من ثورات بعض القبائل أو نزاعها مع بعضها لكن هذا موضوع اخر من الاحسن أن نجتنب الخوض فيه لاتساعه وتشعبه . ولنحاول توضيح هاته الادوار باستعراض مثال بعض المدن .

بغداد : تمثل قمة فى مجهود التمصير الذى قامت به الدولة الاسلامية ، لانها اوجدت من العدم فترجمت عن الخيال العربى وهو يحاول أن يؤسس حواضر وعواصم كبرى تكون فى مستوى الخلافة الاسلامية التى كانت تجتاز من اوج عظمتها . ومن المعلوم أن التقديرات المعتدلة عن عدد سكان هاته المدينة تتحدث عن مليونى نسمة . ومهما يكن فقد نمت بسرعة مدهشة

فى مدة نصف قرن حتى اصبح شعبها مصدر متاعب ومصاعب للسلطات . والذى يهمنا هو التصميم الذى اتبع فى بنائها . وكل المصادر تشير الى أن الخليفة المنصور مؤسسها لم يصدر الامر بالشروع فى بنائها حتى أطلع على تصميمها التام .

وعلى أى ، فان هذا التصميم يفاجئنا اليوم بتناسقه ويثير اعجابنا . فنواة الاولى كانت هى المدينة المدورة ، التى خططت بالفعل على شكل دائرة قطرها كيلومتران ونصف تقريبا ومساحتها الداخلية ما يقرب من ثمانية كيلومترات مربعة . وكل الدلائل تشير الى أن هذا التصميم الدائرى عربى بحت لا اثر فيه للنقل عن الغير . فقد عرفت هاته الصورة الدائرية فى مدينة مأرب اليمنية قبل الاسلام ، ثم نقلت الى الكوفة ، وبلغت منتهاها فى بغداد .(8) واذا اعتبرنا الروايات المختلفة الواردة فى المصادر العربية ، فلا نجد فيها اى ذكر لاقتباس او تقليد ، بل تؤكد على أنها من استنباط الخليفة المنصور نفسه وانه مثل للمهندسين ((صفة المدينة التى فى نفسه))، قبل ان يقع تخطيطها النهائى .

فى وسط المدينة المدورة تقوم بنايتان أساسيتان : قصر الخليفة والمسجد الجامع . وهذا يدخل فى تقاليد المدن الاسلامية الاولى حيث تجتمع فى وسطها دار الامارة مع المسجد . والقصر الذى كان يتوسط بغداد هو المعروف بقصر باب الذهب ، المقر الرسمى لبانيه الاول الخليفة المنصور ولمن جاء بعده من الخلفاء . وتوحى واجهة هذا القصر بالعظمة ، اذ يوجد به ((ايوان طوله ثلاثون ذراعا وعرضه عشرون ذراعا وسقفه قبة وعليه مجلس مثله فوقه القبة الخضراء وسمكه الى حد عقد القبة عشرون ذراعا فصار من الارض الى راس القبة الخضراء ثمانين ذراعا)) (9) وكانت هاته القبة تشاهد من بعيد ، من خلف أسوار المدينة ونعتت فى بعض المصادر انها ((تاج بغداد وعلم البلد ومأثرة

من مآثر بنى العباس » (10). أما المسجد ، فقد كان هو أيضا عظيما باتساعه اذ بلغ بعد الزيادات التى أدخلت عليه اربعة هكتارات تقريبا . وقد عرف فى عدد المصادر باسم « مسجد الخليفة » . واليه كان يذهب الخليفة ، مرة فى السنة ، لاداء الصلاة فى موكب رسمى ، كما ورد فى بعض المصادر . وقد رآه ابن بطوطه وتحدث عنه سنة 727 هـ ، لكن الخراب كان قد اصابه ، وخاصة بعد الفيضان الذى اغرق بغداد فى سنة 646 . وقد امحى اليوم من الوجود ، هو وقصر باب الذهب ، بل ان التعرف على مكانهما ، بكل دقة ، اصبح من المستحيل . وكل معلوماتنا مستقاة من شهادات المؤرخين . وعلى اى ، فالظاهر أن هذا المسجد كان عظيما ، سواء كعمل معمارى ضخم ، أو كبناية لعبت دوراً تاريخيا كبيراً (11) .

تقع هاتان البنايتان وسط الرحبة العظمى التى هى عبارة عن مساحة فارغة من كل بناء حتى حدود السور الاول من المدينة المدورة حيث تقوم بعض الابنية الرسمية ، حسب الوصف الذى بقى لنا من كتاب اليعقوبى اذ يقول : « وليس حول القصر بناء ولا دار ولا مسكن لاحد الا دار من ناحية باب الشام للحرس وسقيفة كبيرة مستندة على عمد مبنية بالآجر والجص ، يجلس فى احداهما صاحب الشرطة ، وفى الاخرى صاحب الحرس . وهى اليوم يصلى فيها الناس . وحول الرحبة كما تدور منازل أولاد المنصور الاصاغر ومن يقرب من خدمته من عبيده ، وبيت المال وخزانة السلاح وديوان الحوائج وديوان الاحشام ومطبخ العامة وديوان النفقات » . (12)

ويحيط بالمدينة المدورة ثلاثة أسوار تخترقها اربعة ابواب كبيرة تصلها بمركز الدائرة أربعة طرق رئيسية . فاذا كنا فى الرحبة الكبرى وأردنا أن نخرج منها نسير فى احدى الطرق

الاربع فنصل الى السور الداخلى ونخترق احد أبوابه ونجد انفسنا فى ساحة أو رحبة . وهكذا توجد أربع رحبات من هذا النوع تتصل فيما بينها بطريق دائرى يحيط بالسور كفصيل أول . ثم نتجاوز الرحبة مواصلين طريقنا فى خط مستقيم ، فاذا بنا نسير بين سلسلتين من الطاقات أى الاقواس حتى نصل الى رحبة السور الخارجى . وتوجد غرف على يمين الطاقات ويسارها مخصصة للحرس . وتحيط بالسور الخارجى مسناة من ورائها خندق ، جر اليه الماء من النهر . اما المسناة فهى عبارة عن سدة تدور بالسور كله ، وقد شيدت جوانبها بالاجر والصاروج لتقى السور وجدران المدينة تسرب مياه الخندق .

وقبل أن نصل الى هذا السور الخارجى ، هنالك السور الاعظم ، وبينه وبين الاول فصيل من خمسين مترا ، خال من المسكنى لانه مخصص للدفاع عن المدينة . وتتركز فى السور الاعظم عدة منشآت فنية . فقد كان يبلغ ارتفاعه ثلاثين مترا . وتخترقه الابواب الاربعة التى أشرنا اليها ، وهى باب خراسان وباب الكوفة وباب البصرة وباب الشام . وبين الباب والباب الذى يليه ثمانية وعشرون برجا . وكان باب خراسان يسمى ايضا بـاب الـدولـة لاقبال قوة الدولة العباسية الاولى من خراسان ، وكان يقع على نهر دجلة ويوصل الى قنطرة السفن الرئيسية .

وقد بقيت لنا فى المصادر اوصاف عن هاته الابواب تظهر قيمتها الفنية . فهى ، اولا ، عـاليـة بحيث يدخل اليها « الفارس بالعلم والرامح بالرمح الطويل من غير ان يميل العلم ولا يثنى الرمح . » حسب رواية اليعقوبى . ويفضى الباب الى « دهليز ازج معقود بالآجر والجص طوله عشرون ذراعا وعرضه اثنا عشر ذراعا » (الخطيب : تاريخ بغداد)

ويذكر اليعقوبي أن فوق كل باب من الابواب الرئيسيـة الاربعة ((قبة معقودة عظيمة مذهبة وحولها مجالس ومرتفعات، يجلس فيها ، فيشرف على كل ما يعمل به ، ويصعد الى هذه القباب على عقود مبنية بعضها بالجص والاجر وبعضها باللبن العظام قد عملت آزاجا بعضها أعلى من بعض ، فداخل الآزاج المرابطة والحرس ، وظهورها عليها المصعد الى القباب التي على الابواب على دوآب ، وعلى المصعد أبواب تغلق .)) (13) وكانت بهذه القباب مجالس للخليفة يشرف منها على أراض المدينة . فيذكر الخطيب أن المنصور ((اذا احب أن ينظر الى الماء والى من يقبل من ناحية خراسان)) جلس في غرفة باسفل القبه المبنية فوق باب خرسان . أما قبة باب الشام ، فكان يجلس بها ((اذا احب النظر الى الارباض وما والاها)) وكان يجلس بقبه بـاب الكوفه ((اذا أحب النظر الى البساتين والضياع .))

وكان كل باب يغلق بفردين عظيمين من الحديد بحيث لا يغلق الواحد منها الا بتعاون عدة رجال . ويقف بجنبه الف من الحرس بسلاحهم ولباسهم وعلى رأسهم قائد .

وبين السور الداخلي والسور الاعظم تقع المنطقة السكنية التي وزعت على قطائع وسكك مصممة تصميما هندسيا ذكرت في بعض المصادر باسمائها الدالة على السكان الذين استقروا بها مثل : سكة الشرطة ، سكة المطبق (السجن) ، سكـة الحسين ، سكة أبي حنيفـة ، سكـه السقائين ، سكـة سرجس الخ ...

عندما نتامل التصميم الاولى للمدينة المدورة ونذكر الكلمة المذكورة آنفا من أن المنصور مثل للمهندسين ((صفة المدينة التي في نفسه))، ندرك أنه أراد أن يجعل منها دمـاغـا للدولة الكبيرة التي كان مضطلعا باعبائها . ففي حدود تلك الاسوار

الدائرة تجمعت كل الاجهزة والسلطات الرئيسية : الخليفة ، الوزراء ، الدواوين ، القواد ، جزء من الجيش . كما أن سكانها فى عهده كانوا من خدام الدولة وانصارها . وحينما نتأمل ترتيب السكنى والحراسة القوية القائمة على ابواب المدينة ، نستنتج ، ايضا ، ان المنصور أراد ان يجنبها كل ازعاج ، وكل تشويش حتى تستطيع أن تقوم بدورها ، على الوجه الاكمل ، كدماغ يفكر لامبراطورية امتدت من حدود الصين الى المحيط الاطلسى !

لكن سرعان ما ضاقت المدينة المدورة بساكنيها ، فاضطر المنصور الى انشاء مدينتين مجاورتين لها : الرصافة ، وهى القاعدة العسكرية لبغداد ، والكرخ وهو السوق التجارى الكبير ، الذى ربما كانت له امتدادات دولية ، ولم يكن قاصرا على الحاجات المحلية . (14)

لقد تركت بغداد انطباعا عميقا فى ذهن الناس عبر الاجيال من قصصيين وشعراء ومؤرخين ورحالين وغيرهم . ولعل «الف ليلة وليلة» من احسن القصص الشعبى الذى اشاد بتلك المدينة التاريخية . انها فى خلفية معظم الحكايات مع البطلين هارون الرشيد وجعفر البرمكى ! وكم اثارت من مطامح لدى الهمم فى الشرق والغرب ! وكم ساعدت من حظوظ ! وكم خيبت من آمال ، حتى ان صاحب اللامية المشهورة لم يتردد فى الترفيه عن نفسه بهذا البيت :

فيم الاقامة بالزوراء لا سكنى

بها لا ناقتى فيها ولا جملى ؟ !

لكننا ، اليوم ، بعد اندثار معظم معالمها التاريخية ، لم يبق لنا الا الشوق الممزوج بالاسى . وهذا ما نجده ، مثلا ،

عند المؤرخ الهندى ((سيد أمير على)) وهو يتحدث بلهفة عن المدينة المدورة والرصافة فى صفحة لست أرى بدا من نقلها ، اتماما للفائدة :

على مقربة من قصر الخلافة بنى المنصور المسجد الجامع ، وقامت قصور امراء والاشراف ودواوين الحكومة فاصبحت المهدية والمنصورية ، فى الواقع ، شبه دائرتين المواحدة على على الشاطىء الايمن لدجلة ، والاخرى على الشاطىء الايسر، وكان قطرهما يبلغ اثنى عشر ميلا . كذلك كانت ضواحى المدينتين مليئة بالحدائق المونقة والقصور المنيفة الذرى ، والمتنزهات البديعة ، والاسواق العامرة ، والحمامات الجميلة ، والجوامع الفخمة ، وجميعها تقع على جانبى النهر . وكان سكان بغداد وضواحيها يبلغون المليونين عدا . وكانت المهدية أفخم من المنصورية . اما قصر الخلافة ، فكانت تكتنفه حديقة غناء تبلغ مساحتها مسيرة عدة ساعات . وعلاوة على معرض الوحوش الكاسرة والاطيار المغردة ، الملحق بحديقة القصر ، كان ثمة حظيرة للحيوانات الوحشية المعدة للصيد والقنص . اما فناء القصر ، فكان مزدانا بالحدائق الحاوية كل منظر رائق من النباتات والازهار والاشجار والاحواض وقد نصبت حولها التماثيل الفخمة .

((وكانت تخترق المدينة على جانبى النهر الشوارع الفسيحة بعرض لا يقل عن الاربعين ذراعا . وكانت بغداد مقسمة الى مربعات يقوم على راس على مربع ((ناظر)) يضطلع بالاشراف على النظافة وراحة السكان ... وكانت الشوارع والحدائق والجنائن تكنس وتروى بانتظام ولم يكن يسمح بترك الاقذار ضمن جدرانها .

« وكانت الساحة العظيمة القائمة امام القصر الامبراطورى وتسمى المربعة ، تستخدم للاستعراضات العسكرية والمسابقات. وكانت الساحة والشوارع تضاء ليلا بالمصابيح . وكان المنصور يستعرض جنده وهو فى حلته العسكرية الكاملة ، أما واقفا على منصة أو جالسا على عرش ، بينما كان الرشيد والمأمون والمعتصم دائما يستعرضون الجيش على صهوات جيادهم .» (15)

هل تجاوز الخيال الواقع ام كان دونه ؟ لا ننس اننا بازاء مؤرخ كرس مجهودا كبيرا لدراسة تاريخ العرب . فهو حتى اذا انطلق مع خياله يصادف أمامه باستمرار حواجز ومنبهات من المعلومات التى استقاها من المصادر التاريخية .

مهما يكن ، فان ما أوردناه هنا عن بغداد لا يعدو أن يكون صورة مختصرة عن اكبر عاصمة اسسها العرب أثناء العصر الوسيط . وقد اقتصرنا فيها على المدينة المدورة ، واكتفينا بالاشارة الموجزة الى الكرخ والرصافة اللذين اتسعت بهما بغداد أى اتساع ونالت شهرتها العالمية .

مراكش : ولننتقل الآن من ضفاف الخليج الى ضفاف المحيط ، بالمغرب الاقصى ، لنرى كيف انطلق التحرك التمصيرى بعد الفتح الاسلامى الذى حدث فى بداية القرن الثامن الميلادى .

كانت للمغرب تجربة واسعة فى انشاء المدن منذ التاريخ القديم . فكان أول ما فكر فيه القائد القرطاجى حنون مثلا وهو يقوم برحلته الشهيرة فى القرن الخامس قبل الميلاد تاسيس عدة مراكز حضرية على الساحل الاطلسى تمتد من طنجة الى الشاطىء الصحراوى بالجنوب . وما زالت بعض هاته المدن قائمة الى اليوم ، وأن اندثرت معالمها الاولية واصبحت قطعا أثرية مدفونة فى جوف التراب . (16)

ثم جاء الرومان المعروفون بهندستهم المعمارية المتينة ، فتركوا عدة مدن ذات طابع رومانى واضح أشهرها ((وايلى)) و ((سلا)). ولا نستطيع أن نقول ان العبقرية المغربية ظهرت فى التمصير المغربى الذى حدث فى عهد الرومان ، لان هؤلاء لم يكونوا يتركون للشعوب التى تخضع لهم الحرية لاظهار شخصيتهم فى مجال الابداع الفنى ، بل كان استعمارهم مبنيا على الاذلال وكبت الحرية والشخصية .

ولن تظهر الشخصية المغربية ، على حقيقتها ، فى ميدان التمصير الا بعد الفتح الاسلامى ، اذ يتجلى لنا ذلك فى مدينتى فاس وسجلماسة . وقد كان من الممكن أن نختار فاس ، لولا أن هاته المدينة بنيت فى عهد كانت الدولة المغربية ما زالت فى طور نشوءها ، وما زال المغرب يبحث عن نفسه حتى فى التعبير الفنى . وليس غريبا ان نجد فى أصول تصميمها الاول تأثيرات شرقية ، نظرا لقرب عهد سكانها الاولين بالبلاد الشرقية . فهى ، على الاقل مزيج بين أسلوبين ، محلى ووافد . ولست أرى ضيرا فى مثل هذا التفاعل والامتزاج ، الذى لن ينتج عنه الا اغتناء واخصاب . ولكن ما دمنا تبحث عن التعبير الفنى فى نبعه الصافى ، فلنبحث عنه بعد هاته الفترة الاولى التى كانت فترة لقاح ، ولننتقل الى القرن الخامس الهجرى أى الحادى عشر الميلادى آنذاك نستطيع أن نقول ان المغرب بدأ يكون لنفسه شخصية سياسية وثقافية وفنية . ذلك هو السر فى اختيارنا لمدينة مراكش التى جاءت لتعبر فنيا عن هذا النضج الذى حدث فى المجتمع المغربى .

لست فى حاجة الى تكرار ما تردده الدعاية السياحية عن مدينة مراكش وجمالها لان ذلك سيكون بمثابة تحصيل الحاصل، فقد عرفت مراكش بجاذبيتها منذ عهد قديم وتعد فى نظر الكثير

من العارفين المعاصرين احدى الروائع العالمية . ولعل ما كتبه الاجانب عنها اضعاف مضاعفة لما كتبه المغاربة . وأشير هنا فقط الى الصفحات الشعرية التى كتبها الاخوان ((طارو)) عن ((مراكش أو أمراء الاطلس)) أو ((جان اوريو)) فى كتابه ((قصبات فى السماء)) أو ((أنــدرى شوفريــون)) فى كتـابه ((مراكش بين الجريد)) الخ ... وقد احاط الاهتمام بها من عدة نواح . فمن متحدث عن اثارها ومعالمها مثل القصبة ، والمساجد ، والمآذن ، والقصور والاسوان . ومن ملتفت الى فنونها الشعبية من غناء ورقص . ومن مهتم بصناعاتها التقليدية من صياغة ودباغة وحدادة ونجارة الخ ... ومن مهتم بتراثها الفكرى والروحى الذى لا يخلو من غنى وتنوع . وهذا كاف وحده للدلالة على أن مراكش ليست مدينة فحسب ، بل هــى تعبير عن حضارة بجوانبها المادية والروحية .

وهذا ما حدا باحد الباحثين الفرنسيين (جاستون دوفردان) أن يخصص لها مجهود عمره ، حيث قدم عنها أطروحة علمية فى ثلاثة مجلدات . ولا غرو ، فالمؤلف عاش زمانا طويلا بالمدينة وتتبع أخبارها وآثارها سواء فى المصادر المكتوبة أو فى الشهادات التى تلقاها شفويا من أبناء البلد . واستطاع بعد كل التحريات التى قام بها أن يقدم صورة عن الاطوار التى مرت منها مراكش كحاضرة من حواضر المغرب منذ نشاتها الى الزمان المعاصر . حقا ان هذا العمل العلمى لا يمثل الا بداية ، لانه لا يحل أمامنا كل المشاكل التى يطرحها تاريخ المدينة . ولكنه يمثل خطــوة ايجابية ، ويكفى ، على أى حال ، لابراز الجانب الجمالــى فى تخطيط المدينة الاسلامية حسب النموذج المغربى .

ولئن كانت المدينة تبهرنا اليوم بنوع من التناسق والانسجام فلا ننس أنها لم تكن وليدة تخطيط واحد ، وأن بناءها لا يرجع

كله الى عصر معين . بل تعاقبت عليها الايدى واختلفت فيها الاساليب والفنون . فهنالك مراكش مرابطية ، وأخرى موحدية وثالثة سعدية ، ورابعة علويـــة .

لقد صممت مراكش فى البداية لا كمدينة للاستقرار النهائى، وانما كمخيم لجنود صحراويين اعتادوا الحياة فى الارض المبسطة، فابتعدوا عن الجبل الشاهق . وسرعان ما تبين لقادة الجيش أن هذا المخيم فى حاجة الى أن يتحول الى مدينة . وهكذا شرع القائد المرابطى أبو بكر بن عمر اللمتونى حوالى سنة 463 هـ/ 1070 م فى بناء ((قصر الحجر)) الذى يمثل أول قصبة بالمدينة. وقد اندثر هذا البناء اليوم ولم تبق منه الا بقايا ابرزتها الحفريات فى السنوات الاخيرة . ويعود الفضل الى يوسف بن تاشفين ، وبالاخص الى ولده على فى اعطاء الصـــورة الاولى المتكـــاملة لامـــديـــنـــة .

يمكن القول ان المدينة ظلت فى عهدها الاول قصبة يعتصم بها الامراء المربطون . وهى ، على أى حال ، قصبه لم تكن تخلو من اتساع اذا اعتبرنا أن احدى جهاتها كانت تتجاوز مـــائتـــى متر (17). ولم تكن فى الحقيقه الا نواة اولى سرعان ما تهافت حوليها السكان من كل مكان ، وبالاخص من اغمات التى سيكون بنـــاء مراكش ايذانا بانقراضها . والى على بن يوسف يرجع الفضل فى الفز بها الى مستوى عاصمة البلاد ، لان أباه يوسف اهتم بفاس أكثر مما اهتـــم بمـــراكش .

وفهم أن مصير المدينة متوقف على توفير الماء . فلم يتوان فى تحقيق هاته الغاية ، وجلب اليها الماء بواسطة ((الخطارات)) التى تمثل جهازا طريفا فى شكله ، طالما أثار فضول البـــاحثين الذين يكادون يجزمون بانه من أصل صحراوى . مع توفير الماء بالقدر الكافى ، امكن التفكير فى انجاز المشروعات الحضـــريـــة

الكبرى . ومن بين ذلك تجميل المدينة بما يسمى ، بلغة اليوم ، « مناطق الخضرة »، ويكاد يجزم « دوفردان » ان اغراس النخيل التى تزدان بها المدينة ، اليوم ، ترجع الى عهد المرابطين (18).

تحققت المعجزة فى نصف قرن حيث حل محل الفراغ المخيف الذى وصفت به المنطقة ، عمران ضخم تمثل فى مدينة مراكش وحوزها ، وهو حدث ما زال المؤرخون لم يقدروا تاثيراته العميقة على تطور المغرب . فاصبحت المدينة الفتية محصنة باسوارها الجديدة الممتدة على تسعة كيلو مترات ، والمفتوحة على اثنى عشر بابا .(19)

هذا التصميم العام يذكرنا بمدينة بغداد اذ نجد بمراكش ، ايضا ، قصر الامارة والمسجد الجامع قائمين جنبا الى جنب فى وسط المدينة ، وكانهما يرمزان الى التقاء الدين والدولة . ولكن المقارنة تقف عند هذا الحد الذى يجب أن لا نتجاهل أهميته . فقد أخذت مراكش طابعا شعبيا منذ اول يوم ، فلم تخصص دائرتها المركزية للحكام وحدهم ، بل احتضنت كل الانشطة التى يقوم بها السكان ما بين سامية ومتواضعة . فاذا كان المسجد الاعظم يقع بوسط المدينة ، فان الحى التجارى والمراكز الصناعية تقع قريبا منه . وهكذا نجد كل انواع النشاط الاساسى لاهل المدينة يجرى بمركزها من سياسى وروحى واقتصادى وثقافى الخ. واما الشوارع التى تقود نحو ابواب المدينة ، والتى كانت ذات اتساع كاف لمرور الجمال المحملة بالبضائع ، فقد كانت تكتنفها سلسلة من الفنادق ، متخصصة على ما يظهر فى نوع تجارتها . فهنالك فندق التمر وفندق الملح وفندق المواد الدهنية ، وفندق الجلد الخ ... اما المنطقة السكنية ، فهى محيطة بهذا الحى التجارى . وبالجملة ، فان مراكش تقدم لنا نموذجا من النماذج الكلاسيكية لتصميم المدينة الاسلامية ، وهذا ما سنعود اليه .

فاذا أردنا أن نتحدث عن معالم المدينة وآثارها فى هــذا العهد ، الذى هو عهد التأسيس ، فان ذلك سيجرنا ، من دون شك ، الى اطالة الكلام . يكفى أن نذكر أسماء البعض منها ، بدون توسع فى الوصف . فهناك القصر الجديد الذى بناه على بن يوسف فى نفس المكان الذى يقوم به ، اليوم ، مسجد الكتبية . وقد أبرزت الحفريات بعض بقاياه . وهناك مسجده الذى كان على جانب من الاتساع والعظمة ، والذى بقيت منه ، أيضا ، بعض الانقاض ، وهناك الاسوار والابواب ، ومنها باب ايلان وباب الدبغ وباب الخميس وباب تفزوت وباب دكالة وباب الراحة وباب المخزن وباب الشريعة وباب نفيس وباب الصالحة وباب أغمــات .

كل من يتأمل ، اليوم ، مدينة مراكش يقــوى فى نفســه الاعتقاد بأنها مدينة مغربية صميمة فى كل مظاهرها . ومع ذلك، فيجب أن نذكر للحقيقة وللتاريخ أن الاندلسيين قاموا ، هم أيضا، بدور كبير فى تخطيط المدينة وتوسيعها وتجميلها ، وادخال الفن فى أبنيتها المختلفة ، فقد توارد عدد كبير منهم على مراكش غداة ضم اسبانيا الاسلامية الى الدولة المرابطية . وكان من بين هؤلاء الوافدين ، الى جانب الفقهاء والكتاب ، مهندســون وبنــاؤون وصناع مختصون فى فنون النقش والزخرفة . ولا نحتاج ان نؤكد أن هذا الاتصال الوثيق انعكس أثره القوى بالتدريج على الحضارة والثقافة المغربيتين . وعلى أى ، فاذا قصرنا حديثنا على مراكش المرابطية ، أى الاولى ، نستطيع أن نقول انها مدينة اندلسية بقدر ما هى مدينة مغربية .

هكذا استطاع على بن يوسف بن تاشفين أن يهيىء مراكش بفضل جلب الماء اليها وتحصينها بالاسوار ، لتقوم بدور تاريخى كبير يجعل منها قطبا حضاريا بمغرب العصر الوسيط .

هل دخل تغيير كبير على تصميم مراكش الاولى ؟ وماهو ؟ اذا رجعنا الى دراسة « دوفردان » نجده يشير فى ختامها الى كون مراكش احتفظت بتصميمها الاول ، أى التصميم المرابطى ، ماعدا بعض التغييرات الجزئية ، منها اضافة حيين جديدين احدهما دينى وهو حى سيدى بلعباس ، بالشمال ، والاخر عسكرى واداري ، هو حى القصبة . ومنها كذلك احلال مسجد الكتبية محل القصر المرابطى . وهكذا فالهندام العام لمراكش التاريخية لم يدخل عليه تغيير كبير . ولعل هذا أحد العوامل فى تكييف ذلك الانسجام الفنى والروحى الذى ينبعث من المظهر العام للمدينة .

ومع ذلك ، فسنكون بعيدين عن الانصاف والموضوعية اذا نسبنا كل الفضل للمرابطين وتجاهلنا مساهمة من جاءوا بعدهم . حقا ، ان المرابطين كانت لهم مزية السبق ووضع الاطار العام الذى ستنمو فيه الحضارة الجديدة . وكن هذا الاطار الموحد المنسجم استطاع أن ينفتح للتنوع وأن يرحب بابداعات جديدة جعلت من مراكش أحد المستودعات الزاخرة بالفنون المغربية التقليدية وننشر ، بكل اختصار ، الى الاضافات المهمة التى تلقتها مراكش على مــر العصور :

1 — فى عهد الموحدين : بنى اعظم اثر تفتخر بـه المدينة الا هو مسجد الكتبية مع مناره العظيم وحديقة المنارة وصهريجها وصهريج البقر . والقصبة الفخمة التى بناها يعقوب المنصور والتى ما زالت منها بقايا تتمثل فى جزء من اسوار المدينة وباب اجناو وجامع القصبة وباب الرب . وقد أصبحت مراكش أكبر مدن المغرب فى هذا العهد بفضل الاضافات التى قام بها كل من الخليفتين الموحديين أبى يعقوب يوسف وولده يعقوب المنصور وقدر سكانها آنذاك برقم يتراوح بين 150.000 و 500.000 نسمة . وشبهها المؤرخون ببغداد .

2 ــ فى عهد المــريــنـيــيــن : ستمــر مراكش من فترة تدهور وسيحل بها الخراب ، كما يشهد بذلك ابن الخطيب وابن خلدون . ومن ثم نفهم كيف ضاعت كثير من معالمها المرابطيــة والموحدية .

3 ــ فى عهد السعديين : تجدر الاشارة الى البناء الجميل المخصص لقبــــور الاسرة السعدية ، والى اضافات فى القصبة وترميمات ، ومن البناءات الجديرة بالذكر : مسجد المواسيــن ، والمدرسة السعدية ، وضريح سيدى يوسف بن على . وهنالك، بالاخص ، قصر البــديــع الذى طالما آثار تماليق المعاصرين ، مغاربة واجانب .

4 ــ فى عهد العلــويــيــن : بعد ان اهملت المدينة ولحقها الخراب فى البداية بسبب الفوضى والحروب الداخلية ، انتعشت مراكش من جديد فى عهد السلطان محمد بن عبد الله ، الــذى اتخذ منها عاصمة لدولته . فكان فى ذلك انطلاق لتجديد معالمها وتعهد بعض آثارها . ومن البناءات الجديدة التى ترجع لهــذا العهد لابد وان نذكر قصر المنشية وعرصة المنيل وجــامع بريمة واضــرحــة سيــدى عبد العزيز وسيدى محمــد بن سليمان وسيدى بلعباس وحدائق اجــدال وقصر الباهية الخ .. (20)

القــاهــرة : هذا مثال آخر لمدينة اسلامية كان لها شأن كبير فى التاريخ . واعترف اننى لن اوفيها حقها هنا ، نظرا لضيق المقام . وانما اردت أن اثير ذكرها لانها تنزل فى موقع وسط بين الشرق والغرب . فهى بمثابة الحلقة الوسطى التى تتيح لنا أن نتمم استعراضنا لنماذج ناطقة عن المدينة الاسلامية الكلاسيكية. وهى اذا اعتبرنا تاريخ تأسيسها الرسمى اقدم من مراكش بمائة سنــة .

لكن موقعها احتضن حواضر أخرى منذ العصر القديم ، اذ يوجد فى منطقة ذات تاريخ عريق . فهى وريثة لمدن سابقة ، بل انها استمرار لمدن اسلامية معروفة ، منها مدينة الفسطاط التى بناها عمرو بن العاص كمركز لولايته ومقر جنده . وتضاف الى الفسطاط فيما بعد مدينة اخرى سميت العسكر لتكون مقرا للامراء وجيوشهم ، وذلك فى اوائل الخلافة العباسية . وفى سنة 860 ميلادية ، بنى احمد بن طولون ، الوالى العباسى الذى استقل بحكم مصر ، مدينة القطائع . (21)

من هاته المدن الثلاث المتجاورة ، تكونت أول عاصمة بمصر مسماة باسم الفسطاط القديم التى وصفها ابن حوقل المتوفى فى النصف الثانى من القرن الرابع الهجرى بقوله : « انها كانت ذات اسواق عظام ومتاجر فخام . ولها ظاهر انيق وبساتين نضرة ومتنزهات خضرة » ولا غرو ، فنحن فى بلد يغترف من تجربة حضارية وتاريخية جد عريقة . ويظهر ان اسم الفسطاط ظل يطلق حتى على القاهرة نفسها كما يشهد بذلك الجغرافى المقدسى الذى عاصر فترة تاسيسها اذ يقول :

« الفسطاط هو مصر فى كل قول لانه قد جمع الدواوين وحوى امير المؤمنين ، وفصل بين المغرب وديار العرب واتسع بقعته وكثر ناسه وتنضر اقليمه واشتهر اسمه وجل قدره . فهو مصر مصر وناسخ بغداد ومفخر الاسلام ومتجر الانام واجل من مدينة السلام ، خزانة المغرب ومطرح المشرق وعامر الموسم، ليس فى الامصار آهل منه ، كثير الاجلة والمشايخ ، عجيب المتاجر والخصائص ، حسن الاسواق والمعايش ، الى حماماته المنتهى ولقيا سيره لباقة وبهـا .»

ولا شك ان المقدسى يظهر عطفا خاصا على عاصمة الفواطم نظرا لنزعته المتشيعة كما يتبين ذلك من النص نفسه

لكنه ، مع ذلك ، لم يبتعد عن الحقيقة . فالفاطميون حرصوا على أن يجعلوا من عاصمتهم حاضرة اسلامية كبرى تغطي على السمعة التي كانت تتمتع بها آنذاك بغداد ، قاعدة الخلافة العباسية . بل اننا نجد في نص المقدسي اشارة ذات أهمية بالنسبة للحقيقة التاريخية التي كثيرا ما تظل خافية عن الابصار طيلة قرون وقرون .

ويعني الامر ارتباط القاهرة بالمغرب . نحن نسلم بدون أي تردد ان القاهرة تاريخية ذات طابع شرقي وتأثرت ، وهذا طبيعي ، بمؤثرات أسيوية ، دون ان ننسى ما ذكرناه آنفا عن عن تراثها التاريخي وتقاليدها الفنية الاصيلة التي لربما ابدعت أول النماذج المعروفة في العصر القديم . ومع ذلك ، ولعله بسبب ذلك أيضا ، فقد كانت القاهرة في أصولها الاولى ، نوعا ما، مدينة مغربية . وأي عجب في ذلك لا فمؤسسوها هم الفاطميون الذين كانوا ، في الحقيقة ، مغاربة . قدموا الى مصر ومعهم جيش من المغاربة يحملون التقاليد المغربية والتصورات المغربية. قدموا الى مصر مسلحين بمذهب مناهض للاوضاع القائمة حريص على التغيير العميق في العقول وفي الاشياء ، أيضا . فكان طبيعيا أن يحاولوا تأكيد عهدهم الجديد ووجودهم في الحجر والخشب والرخام ، في التخطيط والتشييد في ابداع مدينة تشهد بعزيمتهم وطموحهم . كانوا ، اذن ، في حالة نفسية تجعلهم يرفضون الماضي بمخلفاته الفكرية والفنية ، ويقدمون شيئا جديدا يبهرون به عقول المصريين . وهذا الجديد ما كان لهم الا أن يستوحوه مما تعودوا على رؤيته في المغرب . ومهما يحدث من اختلاف في تقييم هذا التأثير المغربي ، فلا مفر من التسليم بوجوده ، لاننا نلمسه تمسات متعددة في ظواهر مختلفة . والاختلاف في التقييم سيكون ناتجا عن الجهل بالموضوع ، لانه ، حسبما اعلم ، مازال لم يبحث بحثا كافيا وشافيا .

ومع ذلك ، فالعلماء المنصفون من مصريين وأجانب يسلمون بوجود العنصر المغربى فى العمارة المصرية . فهذا « جـــورج مارسى » يقول فى كتابه « فن الاسلام » :

« كان من الطبيعى أن يستصحب الفاطميون معهم الـــى مصر ذكرى افريقية مهد سلطانهم . فالقاهرة ، وهى المدينـــة الجديدة التى انشئت بأمرهم ومن أجلهم ، بجوار الفسطـــاط ، تترجم عن هذه الذكرى بأكثر من شاهد واحد . ونعتقد اننا نجد ذلك ، بصورة خاصة ، فى هندسة جامع الازهر ، وهو مؤسستهم الدينية الاولى . نعم ، انه بعد اتمام بنائه ، ومع اصلاحه وترميمه مرارا متعددة ليستطيع القيام بدوره كجامعة اسلامية كبيرة ؛ ولكن الذى يهمنا الان هو صورته الاولى ، بقدر ما تسمح لنـــا الاثار الباقية بالكشف عنها ، من جديد . وهكذا ، فان الصحن المستطيل تحيط به أبواب على واجهاته الاربع ، بينما يوجـــد رواق شبيه بسقيفة مسجد القيروان ، سابقا لقاعة الصلاة من جهة القبلة . » (22)

والدكتور كمال الدين سامح ، وان كان يحاول فى كتـــابه « العمارة الاسلامية فى مصر » ان يسكت بالمرة عن التأثير المغربى عند الحديث عن العمارة الفاطمية ، فانه حينما يتحدث ، فى فصل خاص ، عن بعض العناصر المعمارية الاسلامية ، يسلم ولـــو بصوت خافت بوجود ذلك التأثير ، فيشـــاهده فى الاعمـــدة وفى التيجان وفى العقود ، وفى المداخل ، وفى المقرنصات ، وفى المآذن، فيقـــول ، مثلا :

« وقد تأثر تصميم منارتى جامع الحاكم الى حد كبير بمئذنة جامع صفاقس بشمال افريقيا حيث بدأ الفاطميون حكمهم هناك ، ثم انتقلوا بعد ذلك الى القاهرة . »

مرجى للحقيقة ولو كتبت بحروف صغيرة ! اما الدكتور عبد الرحمن زكى ، فلا يذكر ولا كلمة واحدة عن ذلك التاثير فى كتابه ((مساجد القاهرة المباركة ومشاهدها)) ونجد باحثا مصريا آخر الدكتور السيد محمود عبد العزيز سالم فى كتابه ((المآذن المصرية)) يتجرد عن الهوى ويصرح بالحقيقة ، فيعترف بان اقدم المآذن مغربية هى مئذنة جامع القيروان . ويذكر ان مئذنتي جامع الحاكم تاثرتا ((بالقواعد المربعة للمآذن الاندلسية والمغربية وهى المآذن التى بدات بمئذنة القيروان ومنار سوسة ومئذنتي جامع قرطبة ومئذنة جامع سفاقس)) وفى فقرة اخرى من الكتاب يعترف بان ذلك التاثير قد استمر الى عهد المماليك حيث يقول مثلا ((ونشهد فى مئذنة مدرسة المنصور قلاوون بعض هذه التاثيرات ممثلة فى اعلى القاعدة المربعة اذ نرى افريزا من المقرنصات يشبه افريز العقود المتجاوزة المتشابكة الذى نراه فى مئذنة جامع اشبيلية وغيرها من مآذن الموحدين .))

وعلى اى ، فنحن لا نندفع نحو مثل هاته التحقيقات والتدقيقات بدوافع قومية مغربية ضيقة ، وانما يعز علينا تجاهل الحقيقة وغمط الحقوق بهاته الصورة ! والا ، فاننا كعرب نرحب بمثل هذا التبادل التاريخى الذى قام بين اقطار عربية فى ميدان الفنون المعمارية طيلة قرون ، ونلحظ ، بهاته المناسبة جانبا من النقص الذى يمس بابحاثنا التاريخية ، حيث لم يتصد اى باحث مغربى للقيام بدراسة للفن المعمارى المقارن فى بلاد المغرب وبلاد الشرق مع أن مثل هاته الدراسة لا تخفى اهميتها العلمية القصوى .

وكيف يمكن انكار مساهمة المغرب والتاريخ يحدثنا فى مصادره الاساسية ان الحملة الفاطمية على مصر لم تكن عسكرية بحتة ؟! بل انها اكتست صبغة انتقال دولة من بلد

الى بلد ، بقضها وقضيضها . فبعد نجاح القائد جوهر الصقلى فى الاستيلاء على مصر ، توجه المعز الفاطمى فى حملة ثانية الى ذلك البلد ، مستصحبا مع جيشه طائفة من العلماء والشعراء والامراء والمعماريين والقضاة والدعاة والمفكرين ، كما فعل نابليون بعد ذلك بعدة قرون فى حملته المشهورة .

فاذا نظرنا الآن الى الجانب التخطيطى فى القاهرة ، فاننا نجده يسير على النسق الكلاسيكى فى كبريات المدن الاسلامية كما رأيناه فى مثالى بغداد ومراكش . نعم ، لقد انسعت المدينة كثيراً على ممر العصور وآندثرت فيها بناءات أصلية وانشئت اخرى جديدة . لكن ، من الممكن الرجوع الى التخطيط الاولى. وهذا ما فعله على مبارك باشا فى خططه حينما قدم لنا هاته الصورة عن القاهرة الاولى كما كانت أيام المعز :

« شكل مدينة القاهرة فى أيام القائد جوهر كان مربعا تقريبا، ضلعه الف ومائتا متر . ومساحة الارض المحصورة فيه ثلاثمائة واربعون فدانا : منها سبعون فدانا بنى فيه القصر الكبير ، وخمسة وثلاثون فدانا لبستان الكافورى ، ومثلها للميادين ، فيكون الباقى مائتى فدان هو الذى توزع على الفرق العسكرية فى نحو عشرين حارة بجانبى قصبة القاهرة . وكان سور المدينة الغربى بعيداً عن الخليج بنحو ثلاثين متراً . وفى سنة ست وثمانين وأربعمائة فى وزارة بدر الجمالى وخلافة المستنصر بالله الفاطمى هدم هذا السور وبنيت الابواب من الحجر . »

هذا النص القصير اذا حللناه بشىء من التدقيق يبرز لنا اهم المظاهر الفنية فى المدينة . فالاختلاف بين مدينة السلام والقاهرة هو ان الاولى مدورة والثانية مربعة . ولكن ، هنالك داخل الاسوار القصر الكبير الذى يسمى ، ايضا ، القصر المعزى والذى كان فى آن واحد ، يضم دواوين الحكومة الفاطمية،

وقد قيل أنه كان يحتوي على اربعة آلاف حجرة . ومن المعالم الكلاسيكية ، أيضا ، الاسوار التى كانت بمثابة التحصينات العسكرية الرئيسية للمدينة . ومن المظاهر الفنية كذلك الابواب التى تخترق هاته الاسوار ، والتى تعد من اجمل آثار القاهرة بروعة هندستها وما يحانيها من ابراج مربعة او مستديرة اقيمت بها حجرات للرماة .

وهنالك ، بالطبع ، المسجد الذى اصبحت له شهرة خاصة فى العالم ، اذ هو جامع الازهر ، وبرغم ما عرفه من تغييرات، على مر العصور ، فقد احتفظ ببعض الاجزاء الاصلية الراجعة الى القرن العاشر الميلادى . وهنالك أيضا مآذن القاهرة التى نالت نصيبا من ابداع الفنانين بتنوع أشكالها ، كما يشاهد ذلك فى جوامع ابن طولون والازهر والجيوشى والغورى وبيبرس الخ ولا نعرض هنا بشىء لبنايات أثرية من نوع آخر مثل الحمامات والمدارس والمارستانات والزوايا والخانقات والاضرحة والفنادق والحدائق والصهاريج والنافورات والسقايات فالكلام يطول عن ذلك .

كان من الممكن أن نورد أمثلة أخرى لامعة عن المدينة اسلامية مثل قرطبة ودمشق وبخارى وسمرقند واصفهان وتبريز الخ ... ولكن آثرنا أن نختار تلك المدن الثلاث لانها لا تمثل استمرارا وترقيعا لمدن قديمة ، بل هى مستحدثة من اصلها ، بحيث أن كل شىء فيها يمثل ابداع الشعوب العربية والاسلامية بعد أن تشبعوا بثقافتهم وحضارتهم . فهى ، بهاته الصورة ، تمنحنا الفرصة لنفهم نسق جديد من الحياة الجماعية بما تنطوى عليه من وحدة وتنوع . كما انها تجعلنا ندرك بنظرة لا تخلو من شمولية اهم خصائص الفن الذى ورثناه عن القرون المنصرمة وهذا ما بقى لنا ان نستجليه فى تحليل آخر .

هـــوامـــش

1) M. Lombard : l'Islam dans sa première grandeur

D. Sourdel : La civilisation de l'Islam classique.

2 ــ مثـــل ذلك سفارات البيزنطيين الى المنصور وغيره من الخلفاء العباسيين، وكذلك السفارات التي وجهت الى الامويين بالاندلس .

3 ــ نذكر من بينها تآليف ابن زيدان وابن ابراهيم ومحمد داود .

4) Xavier de Planthol : Fondements géographiques de l'histoire de l'Islam.

ع. الدوري : مقدمة في التاريخ الاقتصادي العربي

5) R. Mantran : L'expansion musulmane.

6) R. Mantran : » »

7 ــ أحمد أمين : ضحى الاسلام وظهر الاسلام

شوقــي : ضيف تاريـــخ الادب العربي

8 ــ طه مظفر العميـــد : بغداد

9 ــ الخطيب : تاريخ بغـــداد 1 / 73 .

10 ــ ياقوت : معجم البلدان 1 / 684

11 ــ طه مظفـــر العميـــد : بغـــداد ص 269 ــ 302

12 ــ اليعقوبي : البلـــدان ص 240

13 ــ نفس المصـــدر

14 ــ عن هاته الاضافات ، أنظر ح ابراهيم حسن : تاريخ الاسلام ج2

15 ــ سيد أمير على : مختصر تاريخ العرب ص 376

16 رحلة جنـــــون

17 ــ عن مثل هاته القصبات ، من المفيد الرجوع الى المقال التالي :

J. Meunié et Ch. Allain : La forteresse almuravide de Zagora.

18 ــ أنظـــــر : Deverdun : Marrakech.

19 ــ أنظـــر : P. Pascou : Le Haouz.

20 ــ من كل التفاصيل : Deverdun : Marrakech.

21 ــ د. كمال الدين سامح : العمارة الاسلامية في مصر

22) G. Marçais : L'art de l'Islam.

خـــلال مصطفـــى

حول الشعر في ديوان المغرب الحديث

كل عملٍ فكرى ، خاصة اذا كان نقدا لاشكال تعبيرية ، او لفكر ، أو نقدا لتشكلات واقع محدد ، يستوجب بالضروره ، توطيدا نظريا يوضح معالم الطريق ، ولقد قرانا الكثير عن ما اسموه ((أزمة نقدية)) دون أن نخرج بخلاصة علمية عملية من كل ذلك . وهذا وحده يكفى دليلا ، على أن الامر كان فى غاية الافتعال ، تغطية لازمة أخرى ، حقيقية ، غير مفتعلة ، ازمـــة كلية . وضرورة التوطيد النظرى هى فى عمقها ، وضـــع حــد لفقرات الفكر البورجوازى الصادر عن تخطيط مآلى وهادف ، او انابع عن خطأ فى النظرة والتصور . والغريب حقا ، أن أعتـــم واتعب جزء من هذا الفكر ، هو المتعلق بانتاجات البورجوازية الصغيرة التى هى ضباب كثيرا ما يتحول الى دخان أســـود ، يظلم طريق الطرح العلمى للقضايا والافكار . غريب لان اقـــرب الطبقات الاجتماعية الى جماهير المقهورين هى البورجوازيـــــة الصغرى بالذات .

وديوان الشعر المغربى الحديث هو أصلا من نتاج مثقفى تلك الطبقة . أول خاصية يتميز بها الديوان هى المحاولات ((الاستماتية)) للهبوط الى الطبقات التحتية التعسة ، قصدا تعبير عن آلامها ، معاناتها ، وتطلعاتها . غير أن ذلك يمر ــ فى أغلب الاحيان ــ عبر تأزمات المثقف الذى يحمل هموم فئات المجتمع المسحقة ، ويعانى فى ذات الوقت تناقض حيزه المجتمعى، بكل معطياته ، ومجددات الفكر الانسانى المتقدم ، من جهه ، وما يلى تماما من عطاءات الثقافة العربية التقليدية من جهة ثانية . وهذا الوضع الفكرى لم يمكن القصيدة العربية المغربية الحديثة من ان تخلق لنفسها تيارا متميزا باستقلال نقدر على وضع أصبعنا عليه ، باستثناء بعض الشعراء القلائل جدا (الفرقانى ، المجاطى ، على سبيل المثال لا الحصر) ، تبقى هذه الميزة ــ الاساس هى الغالبة حين ننظر الى الديوان المغربى من الزاويتين : الفكرية ، والفنية . وميزة أخرى لابد من تسطيرها، وتتعلق بالتقليد من قبل بعض شعرائنا لزملاء لهم فى المشرق العربى ، والقصائد المقلدة تقليدا حرفيا ، يستحيل ان تضيف شيئا جديدا للقصيدة العربية الحديثة ، فضلا عن كونها تبتذل القيم الفنية ، وتبتذل الفكر ذاته .

وفى هذه التوطئة لن نعطى أمثلة ، ما دمنا قد خصصنا لكل تجربة شعرية مقالا تحليليا* ونكتفى باعطاء بعض التطورات التى كونها ونحن نقرأ قصائد الديوان المغربى الحديث .

* * *

ان أكثر ما يميز الشعر الحديث (المعاصر) عربيه هو المزج بين نظرة فلسفية ما ، ورؤى شعرية ممتدة عبر افق لغوى جديد كل الجدة. افق لغوى منظور اليه، على انه ركيزة اساسية

من ركائز القصيدة المعاصرة . فلم تعد اللفظة القديمة تحمل نفس المعنى المتعارف عليه قديما . وأكثر من ذلك لا ينبغي أن يفهم من الكلمة المعنى ذاته المستعمل في زمن القصيدة نفسه . وكل شعر يفتقد النظرة الفلسفية الموطرة ، هو أقرب الى شطحات شعورية منه الى بناء شعرى متين من شأنه أن يؤثر التأثير المردودى في جمهرات القراء . ان الشعر الإصيل حتما ، يختلف عن كثير من القصائد المنظومة بطريقة ((حديثة)). والنظم الشعرى بأسلوب ((حديث)) ليس البتة هو الشعر الحديث ، فلن يكون المرء في هذه الحالة ، في حاجة الا الى دراية بالالفاظ والمعانى ، والى تخلى أرادى عن قوانين العروض القديم ، قصد استجلاب بنود العروض الجديد . وهكذا يجهل هذا المرء على أن الاصالة الشعرية هي أولا فهم عميق جدا ، نابع عن احساس أكثر عمقا ، وأرهف ، بتراجيديا المتناقضات التي تحكم الكائن ـــ الإنسان ، وبفواجع السقوط التي يعانيها الانسان . وليس من بين الناس ، سوى الفرد الفنان (الشاعر وغيره) القادر على خياطة هذا الخيط)) وهي ثانيا فنية ـــ خلفها ظروف ذاتية محددة ـــ ، تتسم بشيء واحد هو : الارتباط المحكم والابدى بقضايا الانسان المقاسى لوجوده في أبسط مستوياته : العيش الكريم . وهذا العامل يجعل من الشاعر الحقيقى ذلك الانسان المثالى المملوء حبا لكل ما هو أصيل وحقيقى ، والمتقطر نظافة حين يرى بعين العمق مشاكل أخيه الانسان وهي ثالثا ارتباط بفلسفة حياتية تخدم الحقيقة الخالصة وحدها . هذه الفلسفة، من شأنها أن توجه الفهم الذاتى ، والاحساس الطاهر، والفنية الشعرية ،، وبعد هذا كله تأتى البراعة في اتقان التعامل باللفظ ، والتضلع في وزن القصيدة عن طريق بنود العروض الشعرى . ذلك أن عديدا من القصائد الشعرية الحديثة التي لا نجدها موزونة ، وتستعمل لفظا بسيطا ، تضطرنا الى

أعتبارها شعراً ذا حقيقة (مثال من المغرب ، ديوان بنسالم حميش الاخير) (1). وهكذا فان اللفظ والوزن ، يمعنى النظـم بمفهومه الضيق ، يأتى دائما فى آخر الاعتبارات .

ان الشعراء الذين بامكانهم أن يقنعونا دائما هم هـؤلاء الذين يعتمدون مبدئيات معينة يعملون على تطويرها دوما . طبقا للجديد من المعطيات المتبدلة باستمرار . واذا كانت هناك مجاميع مغربية فى الديوان الشعرى ، تجعلنا نحس ونحن نقراها بشىء من هذا القبيل ، فى حين نشعر بعكس ذلك ونحن نطالع خبرات اخرى . فاننا نعتقد أن الذين يمثلون الخط الاول أم ينشـروا دواوينهم الا بعد ان تمرسوا بالحديث الشعرى الفاعل ، والواقعة الفنية الاصيلة (تخطيطات فى هندسة الفقر ، وديوان : الهجرة الى المدن السفلى ، والقصائد المنشورة لاحمد المجاطى ، امثلة من بين اخرى تدل على ما نقول). (2)

ومن الاكيد ان الشعر ، اصلا ، لا يعرف أى نوع مـن نهايات الزمن . ولاننا نتصور الامر على هذا النحو ، فاننا نرى ، ان الكتابة الشعرية التى لا تطبعها المسارات المسطرة فوق ، هى كتابة قديمة بطرق قد تنعت بالحداثة . وكتابة هذا نوعها ، هى بلا ضرب من ضروب ((انتهاء)) الزمن . وهذا ناتج بالاساس عن خطأ فى التصور وفى الحكم . وفضلا عن كونها انتهاء الزمن ، فانها تتشكل بدون سابق أصرار منها وفرقا جـامدا ، لـن ينسف تجربة الاصالة والامتداد لجوهر الانسان وعمقه ، فذلك ما يستحيل ، ولكنها تميع القيم الفنية لفترة ما . اذ حين يكـون الانسان النظيف ظلا لاخوان موطنه المظلم ، فانه لا يمكن أن يكون الا شيئا واحدا : شاعرا أصيلا ، وحين يبقى المرء ((ضـوء)) فى حاجة الى الضوء ، يستنير ولا ينير ، يكتب ولا يحيى جوهره ، لابد ان حكما عليه فى ذمة الهوامش امر لا مندوحة عنه . وواقع

هذه حاله في ميدان الكلمة ـ النور ، لن يعمل الا على وضيفـــة للشعر خافته ، كسلانة ، بدون روح ، لانها نفي بارد سمـــه الابداع الشعري ، في زمن الصراع من اجل اثبـــات اصـــالة الانسان . ان لعامة الناس وخاصتهم ، رؤى في الحياة ، غير ان الاساس الارتكازي لا ينحصر في هذا المتشكل أو ذلك ، لقولبة رؤية ما الى صيغة شعرية ، بقدر ما ينحصر في القدرة علـــى الحضور الحي للوحة الشعرية أمـــام أعين ، فكـــر ، عواطف القاريء المهتم . واذا كانت العين والفكر والعواطف ودرجـــة القدرة على اعادة المعاناة المحاول رسمها ، عناصر حية تؤهل لصالحها البقاء الممتد مع الانتاج المتعامل معه ، فان من نتائج ذلك تعاطف يستمر الى حين قد تستنفذ فيه معطيات التأثـــير والدفع للعمل الفني الحضوري ، وهي معطيات لن تستنفذ الا بتغيير الظروف الفاعلة ، بصورة جذرية ، وانمطافيـــة ، لان الحاجة تصبح هي خالق معطيات تتماشى والظروف المستجده . وقصيدة في الشعر هذا شانها ، تكون بمثابة مساهم حقيقـــي في عملية التقدم في الخطى . ولانها كذلك ، فهي كحجرة من بين حجرات يقوم عليها البناء . واذا كان هذا هو الفهم المرغـــوب فيه للقصيدة الشعرية الاصيلة ، فانه يصبح للقاريء المهتـــم اهمية خاصة في كل العملية ، ويصبح للقاريء دور في تقدمها، اذا هو تعامل مع القصيدة على أنها ذلك المخلوق الغير المجرد، الذي تقع مسؤوليته على المبدع وحده . اذ قد يبقى طريقـــا حقا ان نسال القاريء عن ماهية الشعر فيجيبنا ، فنقتنع ، في في حين قد لا يجيبنا الشاعر وقد لا يقنعنا ، غير انه يقـــدر ـــ بشكل غريب ومثير للانتباه ـــ على ادهاشنا ، واحراجنا . وتلك مزية تدعو الى كثير من التروي ، والتامل ، مزية بها من التفرد ما يبقى للشاعر الحقيقي مرتبته الخالـــدة في المجتمع البشري عامة ، والعربي خاصـــة .

ولعل ما يجعل الشعر أصيلا بهذه الصورة ، ممتزجا بنظرة فلسفية ما ، مشحونا بخلق لغوى مستمر ، هو الواقع الانسانى الجديد المتوجه نحو العلمى ، الباحث فى القرار ، معرضا عــن الوهم والتفسيرات السطحية التى لا تفعل شيئا غير تغليـظ القارىء المتعطش الى الوعى بمعطيات حيزه المحيط به وغير المحيط به ، معرضا كذلك عن المبتذل ، وعازفا عنه . اذ الواقع الجديد والمتجـدد ولو بصورة متسترة غير ملحوظـة الانســان العادى ، يؤمن دوما بالفلسفى ذى الصبغة العلمية المفيرة ، أكثر من ايمانه بأى شىء آخر . والشعر كتعبير فنى أدبــى ، لا يمكن له أن ينفصل عن هذا الاطار . فقد ظل دائما شكــلا من أشكال التعبير التى تتماشى ومسيرة الانسان نحو التقـدم من اجل اثبات كرامة الانسان (3) . هذه المسيرة التى عليها ان تؤول مآلا شعريا ، اذا كان المنطق هو تثبيت اصالة من الكائن الانسانــى .

ولن تثبت حركة شعرية ما ، فى اى بلد ، وفى كل زمن ، ما لم ترتبط بهذا السياق . وفى كل مرة تعوج عن المسار الكلى التاريخى للانسان ، فانها لا تلبث ان تبقى هامشية ، محلية (4). صحيح ان كل كشف شعرى محلى هو فى ابعاده عطاء للانسان، كل الانسان ، ما دام كشفا ، ولكن شريطة ان يتضمن عنصر الايحاء المطبوع بالكلية . فالعلمى وحده يتميز بخاصية الكشف لصالح الانسان . وحين يردع الشعر نفسه ، فيغوص فى سوق التكرار ، وينكسر على جدران الحدود الضيقة فانه ولا شــك يضيق على نفسه الخناق ، ومن ثمة يضيع فى الرتابة ، ويضيع معه طاقة الكشف المآلى الهادف . ذلك أن مشاكل الانســان فى جوهرها ، تتناقض وان كانت اشكالها تتباين وتختلف .

من هذه الزوايا نرى واقعنا الشعرى . منها ينظر الـى الحركة الشعرية المغربية التى مكنها واقعها الملتوى ، المنحوس، المبتئس ، والماساوى ، الى أن ((تربط)) على أكتاف ((الفلسفى)) لتساهم فى عملية الكشف عن واقعها ، قصد المساهمة فى تنحية مفاسده . والجدة فى هذا كله ، التى تطبع عددا لا باس بـه من الدواوين المغربية الحديثة ، والحاجة ، والايمان القـوى بالهدف ، والعناق الرزين لحازونيات هذا الواقع الماساوية ، كل هذا منح طاقة خلق تستحق التسجيل .

هناك لبنات تحمل هذه الحركة الشعرية المغربية التـى تبتدىء بعد بزوغ الستينات من هذا القرن ، لبنات أعطت ديوانا يفرض علينا ان ننسى عاداتنا فى الفهم ، وأن نتخلى عن طرائقنا المالوفة ، أن نتخطى مفاهيم المعنى المتعارف عليه . يصبح هذا فى التعامل مع الكلمة التى تبنى القصيدة ، مع جملة المشاعر التى تقدمها المقاطع فى القصائد ، ومع الرؤية . قانون التخطى ، هو الذى يحكم ((انشدادنا)) الى هذا الديوان . وتلك فى الحـق ، احدى مميزات الشعر الحديث التى ينبغى التاكيد على ان مجاميع عديدة قد سجلت فعلا هذه الحسنات ، احدى مميزات الشعر الحديث حيث لا شىء يضللنا ، من أشياء ووسائل العقليـة القديمة ، والذهنية التقليدية ... ولكن نحن نسجل هذا ، فانه لا ينطبق على الكل .

* * *

فى الديوان الشعرى المغربى يمكن ان نستبين بعـض العناصر الارتكازية التى يتخذها الابداع الحديث فى ميدان الشعر، والتى تعطى للقصائد المغربية ارضية الوقوف ، من أجل تقديم عطاءاته . هذه العناصر تكون فى نظرنا معادلة تنتج عن طريق

الاضافة المزاوجة ، فتعطى فى النهاية كيفا جديرا بالتسجيل والمباركة . ويمكن صياغة هذه المعادلة على الشكل التالى :

الواقع المحلى + معطى التاريخ + تفجير الفاظ اللغة + النظرة المربوطة الى الحدس الشعرى = المحاولة / الكشف. هذه المحاولة يجد القارىء نفسه فى اضطرار الى التعامل معها بكيفيتها المطروحة هذه . ان العنصر الاول من اللوحة يوجد فى كل عمل أدبى ، اذا أريد له أن يكون حيا وفاعلا ، شادا على بصيرة وشعور المتلقى . فكل ادب غير مشدود الى الحياة الواقعية يبقى ضربا من ضروب التعالى المتعفن والشاذ . لكنه فى القصيدة المغربية الحديثة أكثر قدرة على ابراز جزئيات تناقض الواقع .. اما العنصر الثالث من المعادلة فقد تشترك معه فيه أشكال تعبيرية أخرى (مسرح ــ قصة ــ رواية) ، فى حين يبقى العنصر الثالث والرابع ايشكل مادة ــ جدة ، فى عملية الابداع الشعرى ، تفردا طاغيا فى الديوان المغربى ، وخاصة فى ديوان عبد الله راجع ، وبنميمون ... ان العنصر الرابع هو متمم المعادلة ، فى وصولها الى ((الكشف)) الذى هو بدوره عنصر مآلى ، له غاية محددة ، هى المساهمة فى بلورة ((مفاهيم)) جديدة عن العمل الفنى أولا ، وفى ارفاد حركة الوعى التى تحمل اعلاقها كل أشكال التعبير ع بتعرية أكثر حدة ، ومن ثمة أكثر تاثيرا ثانيا ...

وهكذا ففى الديوان المغربى الحديث ، نجد الواقع محكوما فى رباط متين مع معطى التاريخ ، حتى لاننا نفهم احيانا ، ان الماضى حاضر فى واقعنا الحالى ، وان الحاضر الذى نعيشه ، كان هو عينه ، موجودا فى ماضى امة الشعراء ، كما هو الحال مثلا ، وبصورة أكثر جلبا للانتباه ، فى ديوان : الهجرة الى المدن

السفلى . وهذه النظرة للديوان المغربى الحديث توحى بالقبض على نقطتين اثنتين على الاقل :

1 ـ التاكيد على أستمرارية العديد من أشكال الوجود القهر ى، الطغيانى ، فى واقع عصر الديوان .

2 ـ الاستعمال لذلك الرباط (الواقع ـ التاريخ) قصد تعرية اكثر جدراة بالتاثير فى الملتقى حتى لا يقــف عند درجة الاحساس التى توجد فيها على الدوام تحت ضغط الثقل القهرى، بل لينتقل الى الشد على خيط ماساته فى كل أبعادها . ومضلا عن كون هذا ، يشكل نوعا من قراءة جديدة للتاريخ، وتفتيــت عناصر الضلال المخبئة لحقيقة الواقع ، فانه يشكل ايضا حكما قيما ، فى شكل وحلة جديدين ، لا نجد بدا من مباركتهما فـــى الدواوين الشعرية الواعية والجادة من بين دواوين اخرى بقيت دون هذا المستوى، ، كما سنبين ذلك فى غير هذا المقال .

العناصر السابقة الذكر ، تعطى اذن معادلة محـــددة ، عن طريق اضافة تزاوجة متداخلة ، جدلية فى بعض المجاميع (بنيس مثلا) ، معادلة تنتهى الى ما اسميناه بـــ « المحاولـــة / الكشف » التى هى كيف واضح أم تتمكن دوواوين أخرى مـــن ان تصل اليه (عنيبـــة الحمرى مثلا) . ونود هنا ان نستبين بعض النقط الخاصة بمسالة الكشف ، التى نعتبرها ضرورة ـ اساسا فى عملية الابداع الشعرى الحديث .

ليس الكشف ـ بطبيعته ـ امرا هينا . عملية تحتاج الى مراس شعرى ، مراس يلتزم الصدق مركبا ، والتعاطـــف اللامحدود مع الفكرة التى تنشا عن الموضوع الذى تعالجـــه القصيدة الشعرية ، التعاطف باعتباره عنصرا صادرا عن معاناة خالصة مخلصة للقضية المعتنقة ، والمعبر عنها شعريا . فعملية

الكشف فى الشعر ، اذن ليست اختيارا ، بقدر ما هى نبوع من ممارسة ، لجملة حقائق جزئية قد تشكل مجموع الحقيقة الواحدة التى نسميها تجربة شعرية ، او تجربة الشاعر . ليست اختيارا لان الشعر يتجاوز ان يكون اختيارا ، ولا يملك الا ان يكون تفجيرا — انضباطا لسيرورة مكونة من مجموع رغائب ذاتية — جماعية ، يقولبها عالم موضوعى دافع بقوة وحدة العملية الاجتماعية التاريخية نحو الفعل — الفصل . فهو محيط موضوعى فسيح ، انسانى ، والانسانى متناقض متصارع حتى ساعة الحسم . وعليه فالكشف الشعرى الحقيقى ، تجسيد لمدى (عميق) فى تعامل المبدع الشاعر مع العالم الذى يعيش فيه الكشف الشعرى يشبه الى حد ما تلك الغيمة السوداء الكثيفة ،((المليئة بثروة مائية هائلة)) ، تغطى جزءا من السماء، تغطى أفقا ، فاذا عناصرها تتفاعل وتعتمل تحت ضغط شروط طقسية محددة ، ثم تنهمر حبات ماء ماطرة ، رذاذا ، شتاء ... هكذا هو حال الكشف الشعرى ، لابد له من اعتمال داخلى نفسى — فكرى ، لابد له من تفاعل عناصر مكوناته (الذاتى + الموضوعى + الفاعلية اللغوية) ، ولابد له من ((امطار كشفى)) ! ونعرف جيدا ان كثيرا من ((التجارب)) الشعرية، نقرأها ولا نستجيب لها . لان ما فيها يفتقد بالذات الى مثل هاتيك المعطيات التى نعتبر ان أغلب القصائد الجادة ، قد مرت منها بكل تأكيد . فحين يحكم الصدق ، والمعاناة الحقة ، الاشياء، فان الذوا تلا تملك الا ان تتفاعل معه . وحين يغلب الافتعال، لا يمكن أن يكون هناك شىء غير مقابلته بالبرودة الحتمية . وهكذا يكون الصدق فى التجربة هو الدافع البارز ، بعد دوافع أولية ، فى اعطاء القصيدة الجيدة المتميزة بميزة الكشف الشعرى. وبالطبع فانه عند الشاعر الواحد ، يمكن ان تكون بعض من قصائده غير خاضعة لهذه القاعدة ... واذا كان الصدق فى

القصيدة التي نقصد ، يضمن بكل تاكيد ، العمق ، فان هــذا ما يكون الركيزة الاولى للقصيدة الجديدة . فقديما كانت القصيدة الشعرية ـــ في اغلب الاحيان ـــ صنعة بينة ، واكثر من ذلــك، كانت الصنعة في بعض العصور حسنة تحمد . ولا يمكن ان يكون هناك شيء صادق وسطحي في ميدان الادب كما في جميع الميادين. بل ان الصادق والسطحي متنافران الى حد بعيد . وليس احــق بالعمق شرطا ، من الشكل التعبيري الشعري . وهو هنا يشبه كما قلنا ذلك في مقال سابق ، عالم الفن التشكيلي (5) . واذا كانت هذه هي صور الكشف الشعري كما سنتبينها ، فانه لا يمكن كما اكدنا ذلك قبل قليل ، ان يتاتى في مرة واحدة . بل ان من طبيعة الكشف الشعري ان يسير عالمه على مراحل ، والا ما كان الحديث يحرك في عالم الشعر عن تجارب عديدة لشاعر واحد . وقــد تكون احيانا ، هذه المراحل ، متضمنة في القصيدة الواحدة ، في شكــل طويــل .

في هذا الاتجاه الذي عالجنا به مسالة الكشف الشعري ، تتموضع عديد من تجارب شعراء القصيدة المغربية الحديثة .

وقبل ان ننهي هذه الانطباعات التي كوناها ونحن نطالــع تجارب الشعر المغربي الحديث ، نرى أن نقول كلمة عن اللغــة في ديوان هذا الشعر ، باعتبارها المادة الاولى في العجين . فلن يفيد المرء البحث في القوانين عن معاني جديدة محتملة للالفــاظ المستعملة . فاذا كانت المعاني التي نالفها هي التي توجه فهمنا، وبالتالي تعاملنا مع القصيدة الحديثة . ذلك ان طبيعة القصيدة المعصرة عموما ، تفرض علينا المراجعة التامة لهذه ((الالفــه)). لم يعد القمــر هو القمر ، و ((لا هو يفيد قمة الجمال دوما)). لقد اصبح اللفظ طفلا ينبغي نوع من الاجتهاد لاستنباط معانــي حركاته ، قصد استيضاح رغباته ، نعم ، السياق العام لحركات

القصيدة وحده كفيل بان يضبع المعانى المرغوب فيهـــا ، التى يحمها اللفظ الشعرى الحديث . وثمة شىء اخر ذو اهمية بالغة ودقيقة ، هو الربط بين اللغة المستعملة فى الديوان الشعرى ، وطبيعة الفترة التاريخية التى تحوى العمل الشعرى . وهكـــذا لا يصبح اللفظ حالئذ سوى ارتكازا — انطلاقا لا أكثر ، عوض أن يكون هو كل شىء، كما هو شان القصيد القديم. وفى المضمار ذاته ، ينبغى وضع الاستعمال للفظ الاسطورة ، والخرافة ، والكلمة — الشعوذة ، والكلمة الاعجمية وغيرها ... واذا كان الربط بالفترة التاريخية ياتى مكان ما يسمى قديما ((مناسبـــة القصيـــدة)) ، فان الفرق بين المقياسين كبير وكبـــير جـــدا . والسبب فى ذلك واضح ، اذ ان ((المناسبة)) فى القصيـــــدة الحديثة ، ليست غير لحظة جزئية مسبوكة فى خيط من لحظات زمنية محورها هو مجموع الفترة التاريخية . وما نقوله هنـــا، يبقى صحيحا فقط ، بالتسليم بعامل الكشف الشعرى السابق الذكر . وهذه النظرة تتنافى والتعامل اللغوى الصرف مـــــع العمل التعبيرى بصفة عامة ، كما تتعارض مع التضبيب البنيوى الذى يسلخ النص الادبى عن ارضياته الفاعلـــة ...

هـــوامـــش :

* — ارتأينا ان نتقدم لنقد تجارب الشعر المغربى الحديث بهذه الانطباعـــات الاولية التى هى بمثابة توطئة نظرية لمشروع نقدى .

1 — ديوان : « كلاش ايش تقول » 1977 .

2 — توجد بكل تأكيد دواوين اخرى . وطبيعة هذه « الانطباعات لا تسمح للتوسع أكثر ، خاصة وأننا سنعود الى تفصيل ذلك فى مقالات قادمة .

3 ـ ان الانسان فى صراعه ضد الاستغلال المادى ، والاستثمـــار الروحـى والعاطفى ، يتجه صوب النظيف ، منطلقا من القذارة ، تحـت ظـل تصورات مثالية ، نحو المثالى يتجه ، نحو الشمرى .

4 ـ واذا كان الانسان يتجه نحو الشعرى ، فان ذلك لا يمكن أن يتم الا فى اطار نسق انسانى عالمى ، والشعرى ينبغى أن يكون عالمــيا ليثبت حقيقته الجوهرية : ترسيخ اصالة الانسان ...

5 ـ اقلام ـ عدد 5 ـ 76 ـ 77 .

المدامـــون نور الدين

رسوم الى شاعر يعبر المطهر منذ سنوات ...

« اننى لم اتقدم لحظة ، الا لاعود مسرعا الى العتمة
اننى الرجل الذى يلقى
ــ مندفعا الى الامام دون توقف ــ
نظرة عجلى عليكم / ثم يشيح بوجهه
تاركا لكم أن تجلوه وتحدده
متوقعـــا الاشياء كلها منكم . »

والــت ويتمــان .

مشهد العينين / كنت ترقــب نجمــا
يحملــه الــريــح

وغيـم منفـى بجبـال الاطلس ،
مسهـد العينيـن / كنت ترسـم على جدران الليل
غزلانـا حـوراء
دون ان تتخـذ قنـاع التنكـر ...
لعزل ما يلوث تاريخنا من فصول منقوشـة
تـرفضهـا جدليـة التـاريـخ ...
يا مستـوحـدا فى قـوة النخـل
يـا من تجيـد قراءة / سـواد الجدران ،
معرفـة درجـات الشجـاعـة
المنـزوعـة من حـديـد ابـواب العزلـة
وشجر قلبك الاخضر / والجمر المغروس بجسدك
يجعلك ابن نهـار من ضـوء جميـل ،
وحـزن نبـوى من جبيـن الوطـن /
وأنت تعلن حبك ، تلقيه بين الكلمات الجوهرية ،
تدفـن حـزنـك فى جمـر الشـق ،
وتكتـب بلغة العشب والالم الذى يعبر جسدك /
تخبـرنـا أن شجـر الحـديـد يـزهـر
تصرخ من قرار الليل البربرى :

يا شعبى خذ صوتى / فجره جسدى /

الذى يكبر بسيرك / اشـــاراتـــك /

جرياتك المجنون فوق الرمال المتركة /

وتنزف ، تنزف ، يختلط الصوت بالدم .
يتحول أشجـــارا ، عصـــافيـــر
تحمل لنـــا الملـــح ، خبـــز الثورة /
نتقـــاسمه فـــلا يعـــود فـــاصل بيننـــا ...
تحملـــه تحت جنـــاحهـــا ســـرا
تصفـــى لـــه ضفـــاف النهـــر فينـــا /
فيفيـــض ... ويحيـــض ...
أخبرنى يا يوسف قبل أن تكتب من جديد
على ورد جـــراحـــك :

تحـــولت تلك التـــذى احب
وذاك الذى أحب صـــار آنسا ،
لمـــاذا اصررت ان تسافر فى وجع قلبـــك ؟
وتشرب كاس الحـــزن البـــارد
ورفضـــت أن تاوى الى جبـــل ياويـــك
مـــن الطـــوفـــان ؟
وما راودتك عن نفسك الحـــور والاصبـــاغ ،
واسلمت عينيك لسواد الجب المؤبـــد

يشـرب لـونهـا /

..... ؟

..... ؟

أعشقك أن لا تموت ورود الوطن ،

وعيـون السمـاء / خلـف القضبـان ؟

وجـوه العمـال الموشومـة بجلـدك ،

أيادينـا التى تنـثر ورد المـراثـى ،

علـى رقبـة الوطـن المقطـوعـة ،

وتتحسس صـوتـك سـرا ؟

تخبـرنـى يـا يوسـف رقبـة الوطـن المقطـوعـة ،

الوشـم المحفـور بجلـدك ،

خضـرة الشجـر بقـبـك / ان زمـن الشهـادة الولادة /

يجبـل أعـراس العمـال ، الفقـراء

أعـلامـا حمـراء ،

تـرابـا مشتعـلا وسيـوفـا قرمطيـة /

وحـدهـا العصـافيـر الزرقـاء ،

تـزورك فى عـرى الجـب /

تـلامـس بـريشهـا وجهـك المـأخـوذ ،

لتقرأ سـورا مـن آيـات النصـر ورؤى الـدم ،

وتعــود ، تخبــرنــا ان القهــار يــولد /
امــا تعشــق ســلالــه الضــوء الغريبــه /
الشعــر شــوارعــا وســاحــات ،
مــلاييــن من الحنــاجــر ،
لمــا تــزرع صــوتهــا باعصــار عرق العمال والفلاحين /
ويجســر الــوطــن المثقــوب بالاغتيــالات اليوميــة ... /
... وبالامس ضبط جنــد ((الحجــاج))
بعبــاءة ((عمر)) / أوراقنا تبحث عن هويتنــا ،
وســر الغبــار بشفــاهنــا وعيوننــا ،
فاغتــاله النصل البــارد / وعلى فمه بقايــا اغنيــة
حــمــراء ...
وماذا غير الدم بوابة / للنجم الذى ارتقبته طويــلا ؟
ولشعــاع الشمــس الاول ،
وماذا غيره يرسم على بيــاض الاكفــان ،
شكل الصبح المتوحــد بالعمــر المنذور للجب ؟
ينهض منه الفرح جناحــا من شمس ،
ومن قال انه ليس لون علــم الثورة /
تطــرز فوقــه ((مــاريــانــا بينــدا)) *
شكــل العصافير القادمة من حصار المذابح ؟

... وزمان الخوف واللفظ النتن / كتبت عن هويتنا ...

حذرتنا من مرايـــا الصمت والتحديق النرجسى /

كى لا ننتحـــر يوميـــا ،

نتحـــول منـــارات من الجثـــث ،

لكـــن جنـــد ((الحجـــاج)) ضبطـــوك ،

تقرأ منـــاشير شمسيـــة ،

قطعـــوا أصـــابعـــك مرتين / التئمت /

قطعـــوا كفـــك مرتيـــن / لم تنغـــرس بالرمـــل /

ظل بـــك العتـــه النبـــوى

وبقيت مسكـــونـــا بربيع الكـــلام ،

تحدق فى وشم جلدك / تنصت لعل صوتنا يأتيك متوهجا ...

صـــدفيـــا ...

يا يوسف المنبوذ بعـــراء الجب ،

يـــا من يجيد قراءة نقـــش الجدران

ومعرفة درجات الشجاعة المنزوعة من حديد أبواب

العـــزلـــة ،

يتحـــدث الـــوطـــن منـــك الينـــا ،

يتمـــرى نجـــم وعلى ضـــوئـــه الفـــاتـــن /

يرينـــا شـــاهـــدة ينقــش عليهـــا ،
اسمـــاء المخبــوليــن بالضوء والاقمـــار ،
ويرقبــك بحب / وانت تطعــم جرحك بالوجــع المـــذب /
وتطلـــع من جســـدك قميصـــا نقيـــا ...
يرقبك بحب / وبيدك الشعلـــة المســـروقة ...
تـــدسهـــا باكسف الاميـــن والمنبوذيـــن ،
المنفيـــن والعـــاطليـــن ،
المسجـــونيـــن ، البغـــايـــا ،
المسفلسيـــن ، المشلـــوليـــن ...*
يمنحنـــى يـــا سيـــدى وجعـــك قـــرار التـــوجـــع ،
كـــربـــة المعـــدميـــن والفقـــراء /
تهـــرب قصـــائـــدى الورديـــة من بـــاحـــة القلـــب ،
وهـــا قبضـــاتهـــا ترتفع ، لا تمضـــغ اصـــابعهـــا ،
تلبـــس جـــراح الشهـــداء ــ الاسمـــاء والتواريـــخ /
وشـــرآييـــن الصقيـــع تمـــوت ...
وشجر الحديد يزهر

يزهر يزهر فى وصل القتل
وطنيـــنـــه التكـــويـــن .

الـــدآمـــون نـــور الديـــن

هوامش :

(*) « ماريانا بييندا » امرأة مناضلة قتلها الملكيون باسبانيا عام 1831 لانها أعدت علم الثورة وطرزت فوقه بالذهب ثلاث كلمات : عدالة ، حرية ، مساواة. وهي بطلة لمسرحية (لوركا) بهذا الاسم .

* تتضمن هذه القصيدة اشارات الى أبيات شعرية لقصائد نشرها الشاعر بدوانيه « شجرة الحديد تزهر » (الصادر من ب.ب. أوسفالد — 1972 —) و « المملكة البربرية » الصادر سنة 1977 .

احمد بن ميمون

3- قصائد

1 – بيتي :

لندن هذه تحت سماء نهاراتها الغائمة
تشبه بيتي في الليل ، اذ يملأ الخوف
والبرد بيتي ، رغم الغناء
لندن هذه حين الظلام يداهمها ،
تشبه بيتي نهارا ،
حين تحضرني امرأة
بالجنون تلون أيامي القاتمة
فأين سادفن حزني هذا المساء ؟
وأين أراها ؟
لأعانق في قبلة فاجأتني بها ،
فتنة لم أقابلها من زمن :

هى فرحتــى القــادمــة

لندن فاتح يناير 78

2 ــ صوتى :

« لن اكتــب بعــد الآن »

لكن كيف ساخرس صوتا يتمرد فى كل الاوقات على

او يتمرد فى جسمى المغلول به

يصعد نحو الراس من الاعماق الى

او يهبط من راســى نحوى فى غضــب

ياتينــى بعد غيــاب فى الصحــو او السكر

يبدو فى شفتى مرتديا اجنحة بالتسآل .

يطلب أن يتوهج بالشعر وبالكلمات الخضر

يا صوتى انى لن اكتب بعــد الآن

فلتصعد من جسمى كلســان النــار

او مهموســا مبتعــدا عن صخــب المخطــب

واســر الى كل الاجسام وكل الاسماع :

فانا اذ اتخلى الآن عن الحرف وارفــض هــذى الاشعــــار

لــن اتخلــى من موطىء اقــدامــى فى خط النار

3 ـ صوت مصطفى العلمي :

حين وصلت
كانت فرحته وارفة تتخطى كل الاسئلة المعتادة
من احـــوال الصحـــة والطقـــس
ـ امي ، اهي بخير ؟ سالت عيناه
كان الدمع يبلل صوت العين ،
والشوق الى الارض يلونها بسحابه
اطرقت ولم اقدر ان اتخطى اجوبه معتادة
كان جوابي : (لا بـــاس)
تمتمت بكـل رتـابـــة .
اشتعلت اضواء الشارع في اعيننا
كـــان البـــرد خفيفا وسماء فرانكفورت
اقترت عن انجمها تلك الليلـــة
تتحدى تاريـــخ كآبـــة .

لندن 3 يناير 78

مصطفـــى تكـــانـــى

فصل دائم الاصفرار

(اقصوصة)

من بعيد حيث تلتقى السماء بالارض ، اقبلت نسمات البرد تجفف الصديرى الذى يلف جسد ((الرحالى))، واقبل معها صوت جرار يمزق الصمت انجنائزى المطبق فى العراء .. لوح بطاقيته وهو يجرى صوب الجرار تعترضه بقايا أعشاب برية تلسعه لتترك نقط دم قانية متجمعة حول ساقيه .

اسند ظهره لجانب عربة الجرار وهو يزيل أشواك قدميه وينظر لـ ((الصالحة)) وهى تخفف من الخرق التى تلفها فوق راسها وحول رقبتها .. قفز لون وردى باسم صبغ وجهها بخجل اليف ، واطبقت عينيها الاثنتين على وجه الرحالى فى لقطة صغيرة : وجه اسمر مستطيل ، جبهة مفردة عالية ، انف طويل، طاقية تستقر فى مركز الرأس الحليق . غطى العرق البارد جلد الفتى وهام فى وشم شجرة السرو المثبت بين عينى الصالحة وعلى ذقنهـا .

قفز نفر كثير من اعلى عربة الجرار ليستقر فـــوق أرض الحقل امام الرباع ، رجال ونساء واطفال يرتعدون من بـــرد الصباح .. تنفس الرحالى الصعداء لانه من عداد عللى اليوم.. وخطر بباله حمل ثقيل كالرصاص سار فى دمه وارتعش من اعلى راسه لاخمص قدميه لتذكره لوالده ، تمزقت الحيرة التى ركبته يوما حين راى اباه يقبل رجل « المزوزى » صاحب الضيعة .

الشمس تنزف سيور الدم فى المجهة الغربية . والصمت الثقيل يحط على الرجال النساء الاطفال وهم يقسمون بينهم وبين انفسهم انهم لن يعملوا فى حقل المزوزى بعد اليوم ، لكن كلا منهم يعلم يقينا انه لن يفى بقسمه .

— * — * — * —

الدق المتواصل على الباب يصل اذنى الصالحة ، ودقات « الطمارج » ترتفع وتنخفض فى غير انتظام لتختلط بدقات الباب المقفل حول عروس وعريس وصندوق خشبى مزركش لاحمـــر واخضر واصفر ، احست بالخجل والرحالى يمرق الباب ليسلـــم الرجال والنساء والاطفال المهتاجة عريون البكارة النقوش ببقع الدم ، دست الصالحة جسمها فوق الحصير الجديد وسط الغطاء الذى نسجته امها فى الشتاء الماضى وهى تسمع اصواتا محوحة تردد : « هكذا يكونوا بنات الرجال المحضيات »، وادارت وجهها صوب القلة الجديدة التى تنتظرها غدا لتملاها من ماء الدثر .

الحب ساعات لا تستطيع رغم قوتها ان تغير من احداث النفس المتالمة بصدمات عديدة ، ايسرها فتح ابواب التعاسة الابدية المرفوقة بذكرى مظلمة ، او ان تغير من احداث حفرت مجراها الصخرى فى ذاكرة اصحابها .

ثم تفهم الصالحة من ((المحضرة)) الذين يطوفون الدوار ، الا انهم يجمعون ((الفتوح)) الفقيه ، فردت على كبيرهـم بـأن ((الضر)) لم يترك لها فلا ليس لتبيض ، فقد أتى على الغنـم والبقر والدجاج وحتى الحمير ، وان ما تبقى من الزرع فـي المطمورة قد ذهب به الرحالى ليبيعه فى السوق • واخذت تحرك التنور فحمل الدخان المتصاعد معه رائحة الروث الجاف المحترق الممزوج برائحة العجين ••

اختنق الهواء بسحابة الدخان ، الصغير يستعرض شجاعته فى كسر لعواد التبن ، تنهره امه وتعده انها ستحكى له حكاية جديدة اذا لم يتشيطن ، ويسرع الصغير ليستقر امام امه فاسحا المجال للكانون بينه وبينها ، والدخان يفصلها عنه •• ((حكايـه هاينة)) اعرفها وقد حكيتها لابى ، ((حكاية حميمصة وامـو)) اعرفها ، ((حكاية عذابة القبور)) اعرفهـا •

يتذكر الرحالى بالمدينة اغنية الحسين السلاوى : ((أنزين لبياض فصالة القياد)) ، وفى القاع البعيد لنفسه يكمن خوف قاتل خوف يجفل أن يتحدث عنه أو يشير اليه ، فالحلـم باشيـاء سيئة يتحقق بحكاية الحلم •• يزيحها عن مخيلته فتعود اليها اكثر وضوحا ، الاموات تتقلب على الاحياء •• وتكبـر الاشيـاء فى عينيه اكبر من قبة سيدى الضاوى بالمدينة ، حمل له شمعتين ليبعد عنه الشر ، وكان دائما يحضى بفتح وافراج عن كربه ، الا انه اصطدم وهو يجتاز باب السيد ، اذ وجد القبة مضاءة بالكهرباء ، ولم تتحقق امانيه بعد •

الشمس العجوز كسا شروقها سحـابات سـوداء • والمزوزى يمتد فى اغماءة ، البلغة لامعة كالبصقة ، اللحية حليقة، البطن انتفخ حتى اخفى العنق •• احس الرحالى بفراغ داخل ركبتيه ، حمل الفاس بين يديه الى اعلى راسه وهوى بها ثلاثا

فى رأس المزوزى ، فجرى ولد أحمر فانى وترنح المزوزى وسط دمائه فى غيبة الوباع ، سجبوا الرحالى وضربات العصى بتوالى عليه وهو يصرخ ويصرخ ، وارتفع الانين ولم يسمعه سيدى الضاوى صاحب الشمع الذى لا ينطفىء .. أراد أن يضع حدا للعنة السانية ... أدرك أنه بفعل إنسانية ، أن قللها تمتلىء من دماء أجداده لتروى حقول آل المزوزى الرملية .

فوق ربوة جرداء جلس مقدم الدوار على حف وترك لقدميه الخف إسناني ، أخرج عبه الدخان وانتزع ورقة وامامها على السبابتين ، وأخذ من العلبه مسكة أصبعين تبغا ووضعها على الورقة الرقيقة وبالابهامين برمها ، وبطرف لسانه بلل حرفها وبرمها ، فاستوت فى يده سيجارة تعلقت بين شفتيه ، سحب من جيبه كيس قماش أخرج منه عود ثقاب والتقط من الارض حجرة قرع عليها العود وشد نفسا عميقا فاشتعلت السيجارة زم شفتيه تاركا ثقبا ضيقا طرد منه الدخان فانبثق خط أفقى ، ومن طاقتى أنفه نفث عمودين من الدخان تقاطعا مع الدخان المنطلق من بين شفتيه وحصرا بينهما من الجهة الاخرى ابن الرحالى يضرب الحمار فوقه قلتان متواريتان يتجه صوب البئر ليملأهما ماء .

كان متعبا بعد نهار شاق فى حقل ولد المزوزى ، فلم يستطع حمل القلة الثانية ليضعها مكانها ، فالجهد الشديد ، والشمس الحارة ، وبعد المسافة بين بلاد البور وبلاد الماء نـالوا منه ، فنهض المقدم لمساعدته ، وأقضت فتيات الدوار حشمة الا من عجوز تحادثت معه تسائله عن صحة أخبار واردة عن ابنها المهاجر .

فى سوق الاربعاء اقترض ولد الرحالى من ولد المزوزى بعضا من أجره ، تبضع به سكرا وشايا وخضرة ، أما اللحم

فلم يذقه منذ نعى ابيه ، جمعها فى سلة قصب وجلس القرفصاء يحادث البائع تحت ظل خيمته الحانوت عن اخبار متناثرة .. ترك لديه السلة وراح بين عمامات المتبضعين .. سلم البائع السلة فى المساء بالدوار للصالحة ، واخبرها ان ابنها هاجر .

مصطفى تكانى .

عبد الرحمـــان الفـــاضل

اشياء تافهة جدا

(اقصوصـــة)

خرج من الدار واغلق الباب ، بدا عليه بانه متضايق ، جال ببصره عبر الدرب ، كانت هناك طفلات يلعبن « المربعات » . واطفال يلعبون « البي » ، وعند راس الدرب كان بعض الشبان يتحدثون ويضحكون .. كان صوت المؤذن من اعلى الصومعة يدعو الناس الي الصلاة .. كانت الارض مبتلة من جراء الامطار التي هطلت البارحة ، الارض هنا هشة مستباحة لكل من اراد أن ... لحد الآن لم تطاوع النار المخصب .. فكانت المهجرة ...

بإحدى المقاهي ، تقوقع داخل كرسيه ، اشعل سيجارة ، واخذ ينفث دخانها .. ربما وجد هنا لجوءه النفسي .. اخـذ ينظر الى الاشياء في حرية نسبية عبر أحشاء المدينة المتوجهـة (انها موظفة . لا طالبة ، لا ربما عاطلة ، لا لا هذا القوام وهذه المشية ما هي الا من اتقان محبة محترفة ، ومن يدري قد تكون الليلة من نصيبي ؟ فلاتبعها ! ولكن اذا كانت متزوجة ؟ أوف ليسي طموحي !) بدأت الرغبات تهوي في توتر صوب العمق في امتداد

وتختر ، وتحولت الاعماق الى غابات : الى بحر ، الى ليل ، وارجئت الامور الى الله : الملجأ الوحيد والاخير وبه تتحـول « الاشياء » الى اشلاء ، الى بقايا جذرية من انسان ردائى يخاف ويخيـف ...

وتحولت السيجارة الى رماد ونفاية مخنوقة سنف ازدحام أمام باب الحافلة ، تنخص يسأل شخصا — يعرفه — عن الوقت ، انتشله المندل من حيث لا يريد — ب « آش بحـب الخاطر ! »

من غير ان يفكر ، او يرفع بصره الى المنـادل ، طلب مشروبا باردا ... جمجمة تحترق ، تترمد ، ولا زالت تتحدث ومذياع فى زاوية قصية هز اركان المقهى ، ضجيج ، مراهقـون يصارعون بعنف كريات الفليبير يطاردون الارقام وهى تقفـز امامهم فى عناد واغراء ... لغط ... اهداف ضائعة و « انـا من ضيع فى الاوهام عمره ، نسى التاريخ ... » يرتطم صداها بالجدران ، ويلف بدخان السجائر ... عالم ضيق ، محدود ، فاتر ، واشياء منكوسة ، مخنوقة ... هل نسيت التاريخ ؟

ناوله النادل المشروب المطلوب ، تلذذ بالتقام ، تذكر شيئـا مـا ...

خرج من المقهى ، وهو يتصد بكآبة ما لا يدعه لنفسه عن مكان آخر غير هذا الذى يصدر القلق الى الجماجم بدون رحمة ولا يبحث عن شخص آخر غير هذا الذى هو انا ، مجهولة الهوية وسط كميات من اللحم — غادت بارياح طائلة على من فكر ذات يوم فى تصديرها الى مدن الجليد ومعامل التصبير ، ومعاجم الفوسفاط — اصطدمت عيناه باشهار مكتوب فوق حذاء عنوى « هذا الحذاء لا يحتاج الى اشهار » بلادة ؟ بصق ؟ القى ...

ارتطمت عيناه بـ « حافظوا على نظافة مدينتكم » بصق مرة ثانية في تحدي ، التفت ، لصق بذراعه طفل :

ــ أعطني أربعة ريال الله يسترك

توصل أطفالنا في هذه الأيام الى اكتشاف مفعول كيماوي لتفتيت المكتوبات ، واجتياز الممنوعات .

تابع خطوه ، ولاك الطفل خيبته ، الاسفلت يمتص الاصداء ويعرض الظلال مشوهة وهي تتحرك ببطء شبه ساكن ، الاشياء تكرر نفسها ، خطوات بلا هوية . . اسير الاشياء والافكار ، حاملا رأسه الذي جرفت منه التعرية الجزء الأوسط فانبرى صلعة رمادية الضفتين الشوارع طويلة ، والازقة فوضية الشكل والحركة ، الصمت عميق ، وأفكار « تتشعبط » ، لا رافل تقوم « بالواجب » جيوب تترغ ، عضلات تحترق ، آلات تدور ، عرق يتفصد ، أجنة تترنح . يسخط على وضعه ، يلعن اباه ، أشعل سيجارة ، رمته الخطوات الى زنقة « لبروج » زنقة سطات ، زنقة ازمور : بيوت مرممة ذات أبواب قصديرية مكتوب عليها بعناية « ممنوع الدقان » الوحل ، البرك ، أيدي بريئة تحمل مسدسات من الخشب ، اختفاء ، وأفواه تصرخ في مرة واحدة :

ــ « أولي ماه .. أولي ماه ... »

تحتج ؟ .. تدين .. ؟ تلعب .. ؟ المهم انها تصرخ وعاهرات على كل العتبات ، عيونهن على كل الجهات ، ينتظرن قدوم الفرسان لكي ينحرن الرغبة على عتبة « الليبيدو » الشهرياري .

ــ « بغيت ستين ؟ اربعين ؟ ثلاثين ؟ فابور ؟ ... »

أطفالنا يعرفون جيدا سر الحكاية ، تظاهرت باللامبالاة الاشياء هنا تقتل ، وجنون البحث يحركها نحو المجهول .

لا زال صاحبنا يمشى ، انهكه الخطو ، بل سر المخطو ، لم يستطع ان يبوح به .. لم يستطع أن يبوح به .. لم يفهمه .. تذكر « غبيلة » وتذكر جاره لحسن الذى طرد من عمله بعد اضراب دام ثلاثة اسابيع ؛ تذكر أخاه الذى يعمل بمعمل للمواد الكيماوية فى بلاد صدر اليها مع شارة على معطفه . وافتقد ذاته وجدها تمشى بلا هدف ، بلا هوية ، تتحرك وسط « الاشياء » وتذوب .. واختفى

اضـــافـــة لمـــن اراد ان يعـــرف الســـر :

يمكنك ان تلتقى به أينما شئت :

فى المسوق ، فى البار ، فى الحلقة ، فى المقهـــى مرة أخرى ، فى الكاشو ، وذلك فى أى وقت شئت ..

عبد الرحمان الفاضل .

اقصوصــة مسرحيــة

المحصو قليل

المهــدى الودغــيرى

(المكان فى سوق باحدى القرى يعمر بالاحد..
تنبعث أصداء مرتفعة من كل الجهات ، بينما هى وهو
يسهل فرزهما من بين جموع القرويــين ، خاصــة
وانهما يتحاوران فى همس .

هى : زوج حامل منهمكة فى غزل صوف كانما تخيط
قماشا للجنين المرتقب ، بينما هو : معلم بالقريــة،
نراه وهو يدور بعينيه فى جنبات السوق ، كما لــو
يترقب حضور شخص ما ، حرصا على الا تفوته
طلعتــه)

هــى : (وكانها توبخه) الم يضايقك بعد هذا الصداع ؟

هــو : ابدا .. لم اكن اظن ان السوق سيكون غاصا بهــذا
المستــوى ؟

هــى : لهذا لم تعمل فى حسابك زوجك الحامل
هــو : (كما لو يهادنها) ليمر اليوم بسلام ، وبعده قد لا نعود

هــى : كم من مرة تعاهدنى ، فترجع اتسحب عهدك

هــو : ذلك فقط فى ظروف خاصة ، فلو انى لم أكن بحاجــة الى لقيا الفلاح الذى حدثتك عنه ، لمــا حضرنــا فى هــذا اليــوم بالذات

هــى : انا أسأل عن لماذا كلفت نفسك عناء مجيئى معك ولم تحضــر لوحــدك !

هــو : لانك تعرفين مدى مؤانستك فى السراء والضراء

هــى : (مبتسمة رغما عنها) لسانك أمضى من سيف يقطــع الاعنــاق

هــو : اذن ، أنت عنــق ، وانا سيف أقطعــه (يضحكــان ويتذرعهــا)

(يمــر الفلاح فى هذه اللحظة)

هــو : (لــ : هى) ها هو الفلاح يقصدنا

هــى : الفلاح ! اين هو ؟ (عندما يقف) آه ، اهو كل هــذه الضخامــة ؟ تبارك الله !! (ترفع عينيها اليه)

الفلاح : (يباشره بالسؤال) قل لى ياسى المعلم .. كيف حال الــدرى ؟

هــى : من هو هذا الدرى الذى تسأل عنه ؟

هــو : (مهتما بالموضوع) لا باس .. انه يبذل جهوداً حميدة فى القســم .. انما ليتكم تساعدوه فى البيت

الفلاح : (يفهم المساعدة عكسية) ما كيخصنا حتى خبر ياسى المعلم ، كل شيء موجود فى البيت ، الزيت والقمح والفول والدجاج والبيض و.. والحمد لله ...

هـو : (هامسا لزوجه) اسمعت ! افهمت !

هـى : (بنفس الاداة) فهمت ... سمعت ...

هـو : (للفلاح بجهر) لم اعنى هذا ياسيدى الكريم .. وانما الذى عنيته هو الاهتمام من ناحية القراية

الفلاح : كفى ما قلته على لسانك من انه لا باس به

هـو : انما لو اراد ان يكون متفوقا على جميع اطفال القسم ، بل حتى اطفال القرية ، وجب أن تخصص له ساعات اضافية فى البيت

الفلاح : (مندهشا) ساعات اضافية فى البيت ؟

هـو : يعنى تعليم زائد عن تعليم المدرسة (بعد صمت قصير) وحتى زوجتى تمكنها ان تعلم اخت تلميذى ، يعنى بنتك ، كيف تخيط هكذا (يثير الانتباه الى صوفها)

الفلاح : (مهتما بالشطر الذى يهمنيه) مالى ومال هذا التعب ، يقرا فى المدرسة ويقرا فى البيت ... لا .. ابدا .. ماشى معقول .. وانا من يساعدنى فى عملى .. سوف اوقفه عن المدرسة من اليوم نهائيا

هـى (بهمس) رايتك لم تعرف كيف تاكل المخ لهذا البدوى ، كما فعل فى شانى انا .. اين هو لسانك الحاد كالسيف؟

هـو : (بينما يستعد لان يفوه بشيء ، حتى يقف الطفل لاهثا)

الطفل : (يحتشم من المعلم ويتقدم لتقبيل يد أبيه)

الفلاح : ما بك تاهت هكذا ؟ اغلبتك خنشة صغيرة من القمح ؟

الطفل : ؟

الفلاح : آه ، ربمـــا احتشمت من معلمك

الطفل : (يومىء بالايجاب)

هـــو : (للطفل) كيف هو معلمك معك فى المدرسة ؟

الطفل : (يبدو انه ذكى) كان فى الاول يضربنى ، ولكن منـــذ ايـــام كـــف عن ضربى

هـــو : (للفلاح) اتعرف ما السبب ايها الاب الفلاح ؟

الفلاح : ما ينتظـــره اذا لم يقـــرأ مزيان ؟

هـــو : تمـــامـــا

الطفل : (يخرج من حشمته) ليس هذا هو السبب

الفلاح : وما هـــو يـــا ترى ؟

الطفل : منذ ان قلت لى اخبره بانك تريد رؤيته مرة فى سوقنا هـــذا ...

هـــى : (مقاطعة) اه فهمت الان اكثر (لـــ : هو) الاجل هذا اصـــررت على مرافقتـــك ؟

هـــو : ولم لا ؟ انت تعلمين ان كل شىء قد ارتفع ثمنه وغلاه . ولنغتنم فرصة وجودنا بالقرية قبل ان ينزل علينا اى انتقال تعسفى الى المدينـــة

الفلاح : (بعلامة تاثر) أنا آسف يا سى المعلم من ثلاث جهات، أولا حول اتعاب نفسك ومراتك باحضور الى السوق تحت حرارة هذه الشمس المحرقـة .. ثانيـا ، أن المحصول قليل جداً هذا الموسم .. ثالثا ، سانفذ ما قلته لك ، واوقف ولدى من المدرسة ، لمساعدتى على هم الزمان ، ولا حاجـة له لا بساعات اضافيـة ولا بالمدرسـة كلها

هـو : (والفلاح يخطو) ولكن ليس هذا بمنطق ياسيدى .. كيف تسمح لك نفسك بالقضاء على مستقبل ولدك (ثـم للطفل الذى تبـع أباه) تكلم انت ، هل أعجبك قـرار والـدك ؟

الطفل : ساقلت على الاقل من ضربناك أيها المعلـم

هـى : (لـ : هو) أكيد أنك خرجت على واردت أن تخـرج على هـذا الطفـل

هـو : (والسرق بدأ يفرق مجمعه) أيه : المحصول قليل .. عندو الحق المحصـول قليل .

قهــوى حميــد

الكسائى يحتضر

(أقصوصــة)

ا ــ حــوار مــع المــرآة او « كنــت »

كنت أيام الشنق علىيد محرفى الجوازات لا انبس لقرينتى الا بهذه الكلمات « أقسمت بمائدة الفقراء الا اراك الا زنجية، رغم البسمة تغتصب شفتيك ، ايتها المرآة الساحرة كما نعوتك ذات ليلة وهم سكارى » . وكنت ذات مساء نسيت أداء الضريبة المعتادة للمرحاض « طيار الماء » ، ولم الق بدا من المثــول ، فقررت ان أؤدى الضريبة الخلاء لا للمرحاض ، وكنت انتهيت حين فكرت فى مسد مخرج ضرائبى . لم الق شيئا فارتأيت أن أمسح بالجريدة الفرنسية التى كنت أحملها لمشغلى ، كنــت مسحت حين قبض على الفرنسيون كمستقل سياسى .

1 ــ نصائــح لوجه الكائــن

الحادثة التى سردت تفاصيلها على نفسك وسميتها حوارا مع المرآة ، هى أصدق شىء قلته فى هذا الفصــل وفى درس

الهروب بالضبط أتدخل كل صباح وعشية لتنافق الاطفال لترسم لترسم لهم الدنيا سهلة بريئة كأعينهم ؟ لا تنافق واو حصة واحدة، افعل ! تطلب البديل لكن ، اذا لم يكن بد من النفاق فى هـــذا الفصل فالسكوت أحسن . أكتب لهم هذه الكلمات التى تسميها حوارا مع المرآة واطلب منهم أن تحولوا كل كلمات « كان ».

ــ انقلوا ما كتبت وحولوا كلمة « كنـــت » اى ابـــداوا بالكلمات الاتيـــة : « كنت ــ كنت ... كن »

2 ــ مشـــروع درس

(خصص هذه الكلمات على ورقة بيضاء حين أنهمـــك الاطفال فى انجاز التمرين) « أيها الاطفال أسرقوا للكبار لتشتروا السلسلة المصورة الجديدة : « عن السرقة الكبيرة » . احذروا اللوطيين والذين يصنعون منكم طريقا للوصول الى العاهرات تبولوا على الفراش وعلى امهاتكم كى يتعفن كل شىء . لا تلعبوا القمار الا مع معلميكم ولينقل بعضكم من البعض الاخر ، فمـــا أفلح الا الناقلون . اجروا التداريب فى « الختانة » على قطط الحى لتستطيعوا بعد ذلك أن « تختنوا » انفسكم بأيديكـــم . لا تقبلوا الهدايا من آبائكم فى عاشورا أذا كانت دمى أو حلوى ، اقبلوها اذا كانت صفارة تشوشوا بها على النيام من جيرانكم. اذا لم تجدوا مكانكم فى الحافلة وانتم عائدون من المدرسة ، واذا خفتم من أن يدوسوا عليكم ، تشبثوا بمؤخرة الحافلة ، تسابقوا معها ، لا تخشوا « بوعو » وحتى الشياطين فكلها كافرة ، رددوا معى تلامذتى الصغار « لعن الله كل المبوعوات » و «الشياطين»

* * *

(يدخل المفتش كالمفاجأة)

* * *

ب ـ حوار مع اليومية او « اصبحت »

اود قبل كل شيء أن تفهمنى الساعة أن تفهمنى اليومية لكن اللغة لا تطاوعنى هل فى امكانك الجواب ايها الكسائى على هذا السؤال : « أحلم » مثلا هى تفيد ازمن الحاضر أو المستقبل؟ اعنى ماذا ينبغى أن اقول الان ، والغد ، وبعد الغد ؟ لا تقلق فلازلنا نحترم اللغة لكنا لم نعد نحترم النحاة .

1 ـ دوامة من الهزات

انا الان اشبه بطفل حالم أدير خاتم الحكمة حول بنصرى يخرج العفريت من قمقمه ليقول :

ـ ماذا تطلب ياسيدى ؟

اجيبه بلغة آمرة ـ أريد مسكنا فى الحال .

يضحك من قولى ثم اسمع : أنت تمازح ، أطلب شيئا معقولا .

ـ أريد مقابلة الشريف الادريسى .

ـ أمرك مطاع .

يختفى العفريت فأرى الشريف يتأبط كرة الارض فأسأله:
ـ اين رايت «نوراً» آخر مرة ؟

ـ اذا كنت تنوى نورا القديمة فى خيال السعادة والشحاذين ، فهذه روت لى آخر مرة صادفتها فيها انها أعطت التاج صدقة لوجه الله لتاجر ثار عليه الفقر فنفاه الى الزمن الغاضب ، ولما سالها زوجها عن التاج أخبرته ، فاقسم أن

يطلقها وأن تغادر القصر ، ولما تشردت التقت بالتاجر الـذى طلقت من أجله (كان باع التاج فأصبح تاجرا مـن جديـد) ، تصافحا ، وقلت نورا بعد ذلك : « تزوجت من التاجر وتضت معه شهورا وقرونا ، حتى سمعت ذات يوم صوتا يسيل كلام من حنجرة أشبه بحنجرة زوجى القديم ، ولما فتحت الباب وجدته هـو ، نعـم ، أصبح فقيرا يسعى ، استضافه زوجى التاجر وطلقنى رحمة بـه » وأكملت نورا بأنها سعيدة رغم ايمانهـا بالله وكثرها بالزمـن .

فقلت بامتعاض آسن للشريف :

ــ لكن أين رأيتها ؟ أريـد ان اقسم لها بمائدة الفقراء انها ليست سوى زنجية ، رغم الضحكة المستوردة ، كنبات الغد هى

ــ « ميشـة » رميت بالرصاص لتزوجها من جنرال لا ينتسب ألى عائلتها ، اختفى الان الشريف ، يختفى العفريـت والخاتم ، فيكتب على أن أعيش فى دوامة من الهزات .

2 ــ تقرير المفتش وتقرير « العربى المراكشى »

ــ « نظرا لكون السيد العربى المراكشى هو موضـوع شكايات ألمدير والاطفال نظرا لتهاونه فى اداء الواجب وخروجه على البرامج التربوية بحيث يملى على الاطفال ما يحلو له ويزرع فيهم الانحلال ، ارتئى كمفتش أن يحال على المعاش ويخلفـه شخص آخر صالح لجيلنا الصاعـد ... »

ــ « نظرا لعزلى وصحة التهم الموجهة ضدا على ، فانى التزم قبل عشر سنوات ان ارى بنفسى ما سيؤول أليه أطفالى بالامس وتلامذته اليوم والغد . فان ازدحمت الاوراق الماليـة فى جيوبهم سهرت ليلة وقضيت نهارا أردد : « أقسم بمائدة الفقراء الا أراكم الا زنوجا ، رغم الملابس الفاخرة ، وان السلسلة التى

يحيط ذهبها بعنق كل واحد منكم ، ما هى الا تحريفا للغة النفط والليمون ، الكسائى لم يعد يفهمكم ، الكسائى يحتضر ...».
كما التزم فى حالة ما آذا أصبح أطفالى بامس ماسحى احذية ومنظفى شوارع من أعقاب السجائر ، أن اسهر ليلة وأقضى نهاراً أردد : « حبيبتى يذكرك الليل بالعناق والحب ، يذكرنى بالمطاردة ، بمنع التجول ، بالذباب يتجمع فى زوايا غرفتى . حبيبتى يذكرك النهار بالسفر ، يفهمنى أنه عجوز تحرسه الافاعى والاقزام البريئة حبيبتى ، لا تصدقى الخرافات والا صرنا خرافة » .

محمد ابراهيم بوعلو

البحار المتقاعد

(اقصوصة)

كان يأخذ حفيده كل مساء الى شاطىء البحر ، ويقفان ينظران معا الى الافق البعيد ، ومياه الامواج المتلاطمة تنعشهما بحبات من مياهها ..

كان يأخذ حفيده كل مساء الى شاطىء البحر، ويقفان مدة من الزمن قبل أن تغيب الشمس ، ثم يعودان الى البيت .. ولم يكونا ليتأخرا عن موعدهما مع البحر الا في الايام المطرة ..

لم يكونا ليتحدثا بشىء ، بل يظلان صامتين كل منهما يفكر في شىء .. ويظهر أن الحفيد كان يتضايق شيئا ما من هذا الصمت الذى يفرضه جده عليه ، اذ كان مرارا يسترق اليه النظر ، متسائلا عن امكانية الحديث الى جده ، لكن جده كان يتطلع دائما الى الافق البعيد .. حتى اذا ما غابت آخر اشعة الشمس مسك حفيده من يده ، ورجعا الى البيت ..

سأل الحفيد اباه ذات مرة : « لماذا يأخذنى جدى كل يوم الى البحر .. ؟ » فاجابه ابوه : « تسأل جدك عن ذلك .. »

— لقد سألته مرارا .. ولكنه لم يجبنى بجواب مقنع ..

— الا يعجبك البحـــر .. ؟

— نعم .. ولكنه يعجبنى اكثر لو اننى اقتربت من مياهه، واخذت العب بجوارها فى الرمل ..

— اطلب ذلك من جدك

— انه لا يريد ..

— لمـــاذا .. ؟

— لانه يقول لى ان البحر لا يؤتمن .. يلزم أن نبتعد عنه قدر الامكان ، وعندما اسأله عن السبب ينهرنى ، ويطلب منى ان اصمت ..

— لتصمت اذن ، ولا تقلق راحته ..

— انت الآخر يا ابى تنهرنى .. ؟ !

— لا .. لا .. ولكن لا تكثر من الاسئلة ..

— لماذا .. ؟

— ربما ان تجد الجواب الذى يرضيك .. الافضل ان ان ترافقه ، ولا تضايقه باى شىء .. انت تعلم انه رجل متقدم فى السن ويحتاج الى راحة البال ..

— ولماذا هو منشغل بالبحر هكذا .. ؟

— لانه كان يشتغل فيه طيلة حياته ..

ـ لا .. لا ..

ـ مـاذا .. ؟

ـ يظهر أنك لا تعرف أشياء كثيرة عن جدى ..

ـ مثـلا ..

ـ انه ينتظر شيئـا مـا من البحر ..

ـ وكيف عرفت ؟

ـ هذا ما يبدو لى .. اننى أعتقد انه ينتظر قدوم سفينة مـا ..

ـ اتظن ذلـك ..

ـ انه يسألنى أحيانا اذا ما رأيت سفينة فى الافق ..

ـ أهو يسألك مثل هذا السؤال ..

ـ نعم .. أرأيت انه ينتظر سفينة ..

ـ لا .. لا أعتقد .. انه لاشك يثير اهتمامك فقط

ـ بلى .. انه لا يسألنى ذلك الا اذا ما كانت هناك بالفعل سفينة فى الافق ..

ـ وماذا فى ذلك .. ؟

ـ انه يطلب منى أن أرى اذا ما كانت تتجه نحونا .. وأحيانا نقضى فترة من الزمن نراقبها حتى بعد أن تغرب الشمس ...

ـ اذن هو ينتظر وصول سفينة الى شاطئنا ..

ـ أعتقـد هذا ..

ــ ولكن السفن لا ترسو بشاطئنا ..

ــ هذا ما افكر فيه انــــا ايضا ..

وانتقل الاب يفكر بجدية فى الحوار الذى دار بينه وبين ابنه ، واستغرب من أن يكون ابنه منشغل البال بجده الى هذا الحد ، وهو الذى كان يعتقد انه يذهب معه فى فسحة بجانب البحـــر ..

واحس الابن أن اباه يحاول أن يخرج بقرار يتعلق بذهابه الى البحر مع جده ، فندم على مفاتحته فى موضوع كان يعيشه مع جده مدة طويلة من الزمن .. لذا اخذ يفكر فى طريقة يبعد بها أبه عن التفكير بجدية فيما دار بينهما ، وطفق يجهد دماغه الصغير فى الوصول الى ذلك .. وما لبث أن قال لابيه :

ــ « لعل جدى فقط كان يريد ان يلفت انتباهى الـــى البواخر البعيدة .. »

ــ ربما .. الا انك قلت لى بانكما احيانا تقضيان مدة من الزمن حتى بعد أن تغيب الشمس

ــ حصل هذا مرة او مرتين عندما كان القمر يظهر اثناء مغيب الشمس ..

ــ اذن لم يكن ينتظر وصول اية سفينة ..

ــ لست ادرى بالضبط ..

ولم تنطل الحيلة على الاب ، اذ سرعان ما بدا له أن ابنه يحاول أن يخفى الحقيقة عنه . لذا اظهر له انه مقتنـــع بمـــا يقول وأن الامر لا يحتاج الى كل هذا الحديث . ثم على حين غفلة قال لابنه :

« الافضل أن تنقطع عن الذهاب مع جدك الى البحر ..» وبالحاح شديد انطلق الابن يتوسل الى أبيه : « أرجوك .. أرجوك يا ابى أن تسمح لى بالذهاب معه .. »

ـ ولمــاذا .. ؟

ـ ربما تحضر السفينة ..

ـ اذن أنتما معاً تنتظران وصولها . ؟

وأطرق الطفل برأسه الى الارض ، وهو يجيب :

« سامحنى يا ابى .. ان جدى قد قال لى بانه لا بد وأن تحضر سفينة الى شاطئنا ، وسيعرفنى على أصدقــائه الذين اشتغلــوا معه طيلــة حياته »

واندهش الاب من السر الذى أخذ يفشيه ابنه ، وما لبث ان عقد ما بين حاجبيه ، فأدرك الصبى أن أباه قد حزن بدل أن يفرح كما فعل هو قبل قليل ولم يدر ماذا يصنع ، وبعد برهة سأل أبــاه :

« أمن الممكن أن ترسو السفينة بشاطئنا .. ؟ »

واجابه بنبرات عميقــة :

« مــن الممكــن .. من الممكن .. »

وأضــاف الابــن :

« ولمــاذا أنت حزين هكذا .. ان جــدى هو الآخــر يصيبه حزن شديد كل مســاء .. عندمــا لا تحضر السفينــة .. بل هو يبكى أيضــا ..

ـ ايبكى أيضــا ..

ـ نعــم ٠٠ كل مســـاء قبــل ان نعــود ٠٠

وانصرف الاب عن ابنه وهو يقول : « كم كان البحـر قـاسيـا معــه ٠ ٠ ٠ »

محمـــد ابراهيـم بوعلـــو